

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Současné trendy v literatuře pro děti a mládež se zaměřením
na dobrodružný žánr a jejich možná integrace do výuky literární
výchovy na druhém stupni základních škol

Bc. Markéta Formánková

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Milana Mašáta, Ph.D., MBA, a s použitím uvedených zdrojů.

V Olomouci dne 15. 4. 2024

Markéta Formánková

Srdečně děkuji Mgr. Milanu Mašátovi, Ph.D., MBA, za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytoval při psaní diplomové práce.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Markéta Formánková
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Milan Mašát, Ph.D., MBA
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Současné trendy v literatuře pro děti a mládež se zaměřením na dobrodružný žánr a jejich možná integrace do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol
Název v angličtině:	Current trends in children's and youth literature with a focus on the genre of adventure stories and the possibilities of their integration into the education of second grade primary school
Anotace práce:	Diplomová práce se v teoretické části zabývá dobrodružným žánrem a jeho přesahem do dalších literárních žánrů. Zaměřuje se na fantastiku, prózu s dětským hrdinou a komiks. Zmiňované oblasti jsou blíže popsány nejen z hlediska vývoje a proměn v českém i zahraničním prostředí, ale také z hlediska jejich přínosů pro děti a mládež. Stěžejní částí diplomové práce je návrh pracovních listů včetně metodiky do hodin literární výchovy na tři vybrané tituly (trendy) od současných českých autorů. Funkčnost pracovních listů byla ověřena v praxi.
Klíčová slova:	Literatura pro děti a mládež, dobrodružná literatura, komiks, fantastika, próza s dětským hrdinou, literární výchova
Anotace v angličtině	The thesis deals with the adventure fiction, in the theoretical part, and its spillover into other genres. It focuses on fantasy, child protagonist prose and comics. The mentioned are described in more detail not only in terms of development and changes in Czech and foreign

	countries, but also in terms of their benefits for children and young adults. The core part of the thesis is the design of worksheets including methodology for literary education lessons on three selected trend titles by contemporary Czech writers. The functionality of the worksheets was verified in lessons.
Klíčová slova v angličtině:	Literature for children and young adults, adventure fiction, comics, fantasy, prose with a children's hero, literary education
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – Pracovní list <i>Safíroví ledňáčci a Glutaman</i> Příloha 2 – Pracovní list <i>Já, Finis</i> Příloha 3 – Pracovní list <i>Super Spellsword: Legenda o Nekonečnu</i>
Rozsah práce:	101 stran
Jazyk práce:	český jazyk

Obsah

ÚVOD	6
1 Literatura pro děti a mládež v českém prostředí	7
1.1 Komiks.....	8
1.2 Fantastika.....	10
1.3 Próza s dětským hrdinou.....	12
2 Dobrodružný žánr v literatuře pro děti a mládež	15
2.1 Komiks.....	15
2.1.1 Komiks od počátku k dnešku	16
2.1.2 Komiks ve vzdělávání	17
2.2 Fantastika.....	19
2.2.1 Fantastika a její vliv na každodenní život.....	21
2.3 Próza s dětským hrdinou.....	23
3 Literární výchova na 2. stupni základních škol	25
3.1 Literární výchova v českých školách.....	25
3.2 Literární výchova v RVP ZV.....	27
3.3 Čtenářská gramotnost a čtenářství	28
3.3.1 Čtenářská dílna.....	30
4 Interpretace a analýza literárních děl	34
4.1 Safíroví ledňáčci a Glutaman	34
4.2 Já, Finis.....	39
4.3 Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu	44
5 Návrhy pracovních listů do hodin literární výchovy	49
5.1 Safíroví ledňáčci a Glutaman	51
5.1.1 Metodické pokyny k pracovnímu listu	51
5.2 Já, Finis.....	54
5.2.1 Metodické pokyny k pracovnímu listu	54
5.3 Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu	57
5.3.1 Metodické pokyny k pracovnímu listu	57
6 Realizace pracovních listů v hodině literární výchovy	59
6.1 Safíroví ledňáčci a Glutaman	59
6.1.1 Realizace pracovního listu v 6. třídách	59
6.1.2 Realizace pracovního listu v 8. třídách	62

6. 2	Já, Finis	65
6. 2. 1	Realizace pracovního listu v 6. třídách	65
6. 2. 2	Realizace pracovního listu v 8. třídách	70
6. 3	Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu	75
6. 3. 1	Realizace pracovního listu v 6. třídách	75
6. 3. 2	Realizace pracovního listu v 8. třídách	78
ZÁVĚR	80
Seznam použitých zdrojů	82
Přílohy	89

ÚVOD

Cílem diplomové práce je aplikace současných trendů v literatuře pro děti a mládež ve výuce prostřednictvím pracovních listů a ověření jejich fungování v praxi.

V teoretické části se práce zabývá literaturou pro děti a mládež, a to konkrétně komiksem, fantastikou a prózou s dětským hrdinou, které jsou zde zařazeny pod dobrodružnou literaturu z důvodu současné tendence stírání rozdílů mezi žánry a jejich vzájemnému prolínání.

Jednotlivé kapitoly popisují stav výše uvedených oblastí v českém prostředí, stručně objasňují jejich chronologický vývoj, předkládají jejich základní znaky a význam pro mladého čtenáře.

Dále diplomová práce popisuje výuku literární výchovy v českých školách včetně vymezení v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (dále jen RVP ZV). Práce neopomíjí ani čtenářskou gramotnost a čtenářství. Jako jeden z efektivních způsobů jejího rozvoje u žáků je zavedení čtenářské dílny do hodin literární výchovy, proto je zde blíže popsán její průběh a účel.

Uvedené informace v teoretické části sloužily jako východisko pro praktickou část diplomové práce.

Do praktické části diplomové práce byly vybrány tři publikace určené dětem a mládeži od současných českých spisovatelů, a to:

- *Safíroví ledňáčci a Glutaman* od Bogdana Trojaka,
- *Já, Finis* od Václava Dvořáka,
- *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu* od Nikkarina.

Nejprve byly všechny tituly interpretovány a analyzovány, což posloužilo jako podklad pro vytvoření pracovních listů. Pracovní listy jsou pro tuto práci klíčové. Byly navrženy tak, aby respektovaly třífázový model učení, čemuž odpovídají zvolené aktivity před čtením, při čtení a po čtení. Dva pracovní listy byly zpracovány do klasické papírové formy, jeden byl vytvořen jako interaktivní pracovní list a zveřejněn na internetové platformě www.liveworksheets.com. Interaktivní pracovní list má tu výhodu, že u žáků navíc rozvíjí digitální kompetence.

Nedílnou součástí praktické části je realizace vytvořených pracovních listů na 2. stupni základní školy, konkrétně ve dvou šestých a dvou osmých třídách.

1 Literatura pro děti a mládež v českém prostředí

Devadesátá léta 20. století s sebou přinesla tzv. boom na knižním trhu. Nová vlna knih určená pro děti a mládež se nesla v rozmanitých kvalitách od umělecko-naučné tvorby až po tvorbu jednoduše přeloženou a neestetickou. Prvotní nadšení vydávat velké množství knih tedy přineslo mnoho titulů, jenž se nezaobíraly kulturou jazyka ani uměleckou úrovní a často nenesly ani jméno autora, překladatele, místo vydání apod. Přestože jsou takové knihy vydávány i dnes, objevuje se snaha zaměřit se na kvalitní literaturu umělecko-naučného charakteru.¹

Současná literatura určená dětem a mládeži se nachází v neuspokojivém stavu kvůli absenci jejího soustavnějšího sledování a kritické reflexi. Z časopisů se touto oblastí dříve zabýval *Zlatý Máj*, později brněnský čtvrtletník *Ladění*; nyní tuto roli přebíral především pražský časopis *Tvořivá dramatika – časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež*. Nesystematicky se nějaký článek objeví v časopisu *Tvar*; z webových stránek pak na *iLiteratura.cz*. Problém tedy spočívá v tom, že se čtenář v současné záplavě knih nedokáže zorientovat, tudíž se mu do rukou často dostává literatura plná braku a kýče.²

Příjemnou změnou je v tomto směru udílení cen, zejména *Magnesii Litery* a *Zlaté stuhy*. „Od roku 2003, kdy Magnesia Litera zavedla také kategorii Litera za knihu pro děti a mládež, hrají její výsledky nemalou roli v propagaci kvalitních dětských knih. Knihy pro děti, které získaly cenu v *Magnesii Liteře*, i ty, které byly nominovány, patří k tomu nejzajímavějšímu, co v české literatuře pro děti a mládež od počátku století vzniklo.“³

V oblasti dobrodružného žánru měla česká literatury odjakživa dluh. Původní díla vznikající v tomto žánru nedosahovala potřebných kvalit, proto se tento nedostatek česká literatura snažila napravit alespoň překlady.⁴

V rámci potřeb této práce se budeme zabývat především komiksem, fantastikou a příběhovou prózou ze života dětí. Všechny tyto žánry je možno hromadně zařadit pod kategorii dobrodružného zaměření, jelikož se v současnosti postupně stírají rozdíly mezi jednotlivými žánry a dochází k jejich prolínání.

¹ PROVAZNÍK, Jaroslav. Literatura pro české děti v posledním desetiletí. *Iliteratura.cz* [online]. 17. 5. 2003. [cit. 2023-07-22]. Dostupné z WWW: <<https://www.iliteratura.cz/clanek/10179-literatura-pro-ceske-deti>>.

² Tamtéž.

³ PROVAZNÍK, Jaroslav. Ambice a řemeslo. *Iliteratura.cz* [online]. 22. 2. 2014. [cit. 2023-07-22]. Dostupné z WWW: <<https://www.iliteratura.cz/clanek/32765-literatura-pro-deti-a-mladez-v-roce-2013-in-host>>.

⁴ PROVAZNÍK, Jaroslav. Literatura pro české děti v posledním desetiletí. *Iliteratura.cz* [online]. 17. 5. 2003. [cit. 2023-12-27].

1.1 Komiks

Komiks se v českých zemích objevuje již od poloviny 19. století díky rychlému rozvoji tiskových technologií. Jeho rozkvět v období První republiky byl však brzy přerušen – nejprve světovou hospodářskou krizí a později obsazením Československa nacistickým Německem. Další přerušování jeho rozkvětu omezil politický vývoj ovlivněný komunistickou ideologií, který jej využil pro svou propagandu. V následujících letech, když došlo k postupnému politickému uvolňování, začaly od roku 1967 vycházet *Rychlé šípy*, časopis pro mládež (s nastupující normalizací byl posléze zakázán) a v roce 1969 *Čtyřlístek*, časopis pro děti.⁵

Ve druhé polovině 80. let došlo k dalšímu politickému uvolnění, s nímž souvisela snaha „(...) o zformování domácí komiksové subkultury, v té době těsně propojené se SF fandomem [fanouškovskou základnou sci-fi, pozn. red] – od roku 1985 byla například každoročně pořádána soutěž Bemík o nejlepší SF komiks. Jisté uvolnění se pak projevilo i na vydavatelském trhu – už v dubnu 1989, několik měsíců před sametovou revolucí, vyšlo první číslo komiksového časopisu *Kometa*, které cílilo na starší školní mládež“.⁶

Po listopadové revoluci v roce 1989 započal enormní zájem o komiks a každé periodikum jej chtělo vydávat. Komiks se rozšířil o nová, dříve tabuizovaná témata, jako je politická satira, erotika, horor, křesťanské náměty. O rok později byl vytvořen *Comics klub československý* s cílem propojit autory komiksů a jejich čtenáře. Pod jeho záštitou proběhly v letech 1990 a 1991 v Praze *Dny comics* určené právě fanouškům komiksu. Klub spolupracoval s komiksovými časopisy určenými mladším čtenářům, a to jmenovitě s *Kometou*, *Arénou kreslených příběhů*, *Robinsonem* a *Stopou*. Jako zajímavost lze uvést, že mezi autory komiksů patřili muži; jedinou komiksovou autorkou byla Jana Kupková Komárková.⁷

Roku 1993 došlo k úpadku komiksu, jelikož se ukázalo, že si komiks na domácím trhu na sebe nedokáže dostatečně vydělat a zároveň autoři nedokáží najít témata, jež by zaujala velký okruh čtenářů. Kromě *Čtyřlístku* tak postupně všechny časopisy zanikly a přestal existovat i *Comics klub československý*.⁸

S počátkem nového století došlo k znovuzrození komiksu, jehož autoři (shlukující se kolem časopisů *Aargh!*, *Pot*, *Zkrat* a internetových platforem *Comx.cz*, *Komiks.cz*) zaměřili pozornost tentokrát na dospělé čtenáře. Český komiks 21. století tak postupně ztrácel nálepku infantilnosti, na čemž se podílel mimo jiné také překlad komiksů určených dospělým čtenářům. Zároveň

⁵ PROKŮPEK, Tomáš. Tři vlny českého komiksu po roce 1989. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://itvar.cz/tri-vlny-ceskeho-komiksu-po-roce-1989>>.

⁶ Tamtéž.

⁷ Tamtéž.

⁸ Tamtéž.

však procházel krizí, co se týče komiksu pro děti a mládež (až od roku 2010 se čeští autoři komiksů opět vracejí i k mladým čtenářům).⁹

V svoji pozici si udržel jediný *Čtyřlístek*. Komiksové příběhy se tiskly také v dětských časopisech *Sluníčko* (např. Medvídek Lup a jeho kamarádi, Na hradě Bradě), *Mateřídouška* (např. Velké putování, Berta kontra Modrovous) a v časopisu *ABC* pro mládež (např. Mourisson). Ovšem co do kvality nemohly často konkurovat dříve vydávaným příběhům v *Ohníčku*.¹⁰

Významným komiksovým titulem se stala první *Velká kniha komiksů* obsahující legendární komiksy předešlých let zveřejněných v časopisu *ABC*. Samostatné komiksové knihy pak, kromě čtyřlístkovských speciálů, dostaly převážně příběhy z předcházejícího století, např. *Obrázky z českých dějin a pověst, Kocour Vavřinec a jeho přátelé, Anča a Pepík*. Z dobových komiksů pro děti a mládež se knižního vydání (do roku 2009) dočkalo ani ne půltucet příběhů.¹¹

S příchodem 21. století došlo také k novému pojetí komiksu, a to ve spojení s prózou v překladu Jeffa Kinneyho a jeho sérii o malém poseroutkovi.¹² Komiks se také začíná věnovat novým, často i složitým tématům – „(...) kromě nabízejících se tematizací dospívání se tak stále častěji dostává na nejrůzněji pojímanou jinakost, identitu či např. vlastní vyrovnávání se s rodinnou krizí, vážnou nemocí či úmrtím blízkého. A mimoto samozřejmě nadále přináší i nemalou porci veselé kreslené zábavy, leckdy o zvířátkách, která je ale mnohdy komplexnější a promyšlenější, než bývalo zvykem“.¹³

Po prvních deseti letech nového tisíciletí dochází v oblasti českého komiksu pro děti a mládež k výraznému posunu. Přibyly nové časopisy, např. *Nedělníček, Puntík, Tečka, Hrana, Raketa*. Svoji pozici si udržel již legendární časopis *ABC*.¹⁴

Ze zahraničí prostupuje do českého prostředí například italská série *Witch* a enormní množství japonské mangy. S tím souvisí také utvářející se převaha ženských autorek komiksu – svoji úlohu přitom hraje také zrovnoprávnění žen ve společnosti. Což je další z důvodů, proč se komiksová tvorba rozvinula do tolika žánrů: fantastických, superhrdinovských,

⁹ KOŘÍNEK, Pavel. Komiks pro děti a mládež po roce 2000 (první díl: 2000–2009). *Czechlit.cz* [online]. 9. 10. 2019. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://www.czechlit.cz/cz/feature/komiks-pro-deti-a-mladez-po-roce-2000-prvni-dil-2000-2009/>>.

¹⁰ Tamtéž.

¹¹ Tamtéž.

¹² Tamtéž.

¹³ KOŘÍNEK, Pavel. Komiks pro děti a mládež po roce 2000 (druhý díl: 2010-2019). *Czechlit.cz* [online]. 13. 1. 2020. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://www.czechlit.cz/cz/feature/komiks-pro-deti-a-mladez-po-roce-2000-druhy-dil-2010-2019/>>.

¹⁴ Tamtéž.

životopisných, historických i grafických románů. Také čeští tvůrci se postupně prosazují na zahraničním trhu, např. Čapkovo *R.U.R.* komiksově zpracované Kateřinou Čupovou získalo turecký či korejský překlad.¹⁵

V současnosti si komiks vydobyl své místo také v udílení cen, a to v samostatné sekci *Zlaté stuh* nebo v *Ceně Muriel*.¹⁶

1.2 Fantastika

Změny politického života po roce 1989 se odrazily také v oblasti literární fantastiky, ve které se objevovaly a prostupovaly na naše území také nové žánry – například fantasy, jenž se brzy stalo u čtenářů velice oblíbené a předčilo tak do té doby převládající žánr sci-fi.

Čtenáři fantastiky coby nové subkultury se začali scházet ve vzájemně propojených klubech, tzv. fandomech, a to dokonce na mezinárodní úrovni. Typická je pro ně četba specializovaných časopisů a knih, organizace tematických setkání, tzv. conů, zapojování se do žánrově zaměřených literárních soutěží apod. Avšak i přes tuto „uzavřenost“ čtenářů fantastiky se objevuje úsilí propojit tento druh populární literatury s literaturou uměleckou, což se projevuje především uplatňováním postmoderních postupů a hlubšími myšlenkami.¹⁷

Před rokem 1989 se objevovaly spíše příběhy s prvky fantasy či sci-fi (např. Erbenova *Kytice*, Tylův *Strakonický dudák*, Čapkova *Válka s mloky*). Fantastická literatura jako samostatný žánr však prakticky neexistovala, o žánru fantasy pak nemluvě vůbec. Zatímco v zahraničí vznikaly Howardovy příběhy o Conanovi, Tolkienův *Pán prstenů* nebo Sapkowskiho *Zaklínač*, v českém prostředí se oficiální cestou dostávala ruská díla. Navíc během komunistického režimu bylo fantasy vnímáno jako nízká či přímo braková literatura, což má především starší generace vžité dodnes. O zušlechtění fantasy se v této době snažily sci-fi kluby *Československý fandom* a *Klub Julese Verne*.¹⁸

V roce 1995 vycházeli *Vládci strachu* od Jiřího Kulhánka, jež jej ze dne na den proslavili, a autor tak započal nový subžánr české akční školy typický svou zábavou, akčností, krvavým násilím, spádovostí a jednoduchým dějem. V další dekádě následovaly knihy Ondřeje Neffa, Františka Kotlety (pseudonym pro Leoše Kyši) a Štěpána Kopřivy, který je považován se svým

¹⁵ PROKŮPEK, Tomáš. Tři vlny českého komiksu po roce 1989. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01].

¹⁶ KOŘÍNEK, Pavel. Komiks pro děti a mládež po roce 2000 (druhý díl: 2010-2019). *Czechlit.cz* [online]. 13. 1. 2020. [cit. 2023-08-01].

¹⁷ KUDLÁČ, Antonín. K. K. Nová fantastika. *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://www.czechlit.cz/cz/zdroje/ceska-literatura-ve-strucnem-prehledu/nova-fantastika/>>.

¹⁸ MERGLOVÁ, Michaela. Muži ve spodním prádle, akční bijáky nebo znepokojivý příběh o stalkingu: Kam kráčí česká fantasy. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <https://itvar.cz/muzi-ve-spodnim-pradle-akcni-bijaky-nebo-znepokojivy-pribeh-o-stalkingu-kam-kraci-ceska-fantasy>.

Asfaltem z roku 2009 za vrcholné dílo tohoto subžánru, neboť dodnes nikdo nepřekonal jeho úspěch být dva roky po sobě vánočním bestsellerem v české fantastice.¹⁹

Obliba fantastické literatury se stále zesilovala a prostupovala do tzv. mainstreamu – to vše samozřejmě podle zahraničních trendů, kde o tento typ literatury projevovali zájem především mladí čtenáři.²⁰

S příchodem 21. století došlo ke zvýšení počtu nejen nových autorů, ale také k většímu počtu zastoupení fantastiky v edičních plánech specializovaných nakladatelství *Winston Smith* (později *Wales*), *Laser-books*, *Poutník*.²¹ Objevují se i žánrově zaměřená periodika na fantasy, a to *Ikarie* (později *XB-1*) a *Pevnost*, jež jsou vydávána dodnes. Především nastává rozmach internetových platforem věnujících se fantastice včetně psaní vlastních fantastických fanouškovských povídek, např. *FantasyPlanet*, *Fanzine*, *Fantasya*.²²

Po roce 2000 k nám ze zahraničí přichází filmové zpracování *Pána prstenů* a knihy Neila Gaimana, což ovlivnilo i další směřování fantasy v českém prostředí. Novým trendem se po (kulhánkovské) české akční škole stávají dva nové proudy – fantasy spotřebního typu a umělecká fantasy. První typ v sobě spojuje prvky české akční školy a fantasy typu *Pán prstenů*, přičemž do příběhů přidává vlastní autorský počin. Řadí se sem rovněž knižní série *Koniáš* a *Bakly* Miroslava Žambocha. Ve druhém typu se sdružují poetické a lyričtější příběhy inspirované středověkou historií a klasickými fantasy tituly. První roky nového století tato díla shlukovalo především nakladatelství *Straky na vrbě*. Svá jména zde proslavili Františka Vrbenská a Leonard Medek knihou *Stín modrého býka* a Míla Linc sérií *Černý hvozd*. Mimo tyto proudy stojí nejvýznamnější český autor fantastiky Pavel Renčín, jehož knihy obsahují žánrové varianty fantasy, hororu, thrilleru i pohádky.²³

„Do Česka začala po roce 2010 výrazněji pronikat vlna fantastické literatury pro mladé pod nálepkou young adult, která se soustředí kolem nakladatelství Fragment, CoBoo, Yoli a Host. Zejména nakladatelství Host kolem sebe soustřeďuje autory nových trendů jako Petra Stehlíková s fantasy sérií *Naslouchač*, která v roce 2016 opět přivedla českou fantastiku do hledáčku mainstreamu, nebo Pavel Bareš, který kromě série *Kronos* po vzoru zahraničních dystopických románů zaujal hlavně samostatnou knihou *Meta*.“²⁴

¹⁹ MERGLOVÁ, Michaela. Muži ve spodním prádle, akční bijáky nebo znepokojivý příběh o stalkingu: Kam kráčí česká fantasy. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01].

²⁰ Tamtéž.

²¹ Tamtéž.

²² KUDLÁČ, Antonín. K. K. Nová fantastika. *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2023-08-01].

²³ Tamtéž.

²⁴ MERGLOVÁ, Michaela. Muži ve spodním prádle, akční bijáky nebo znepokojivý příběh o stalkingu: Kam kráčí česká fantasy. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01].

Současná česká fantastika sestává jen z omezených žánrů. Nejčastěji se vyskytuje s jinými formami žánrů, např. s thrillerem, dobrodružnou prózou; jako hlavní, osamocený žánr se téměř neobjevuje. Žánrová varianta fantastického hororu je u nás spíše na okraji. Oblíbená je jeho obdoba, tzv. splatterpunk, pro kterou jsou typické krvavé pasáže a kterou využívá ve svých knihách Jiří Kulhánek nebo Štěpán Kopřiva. Jedná se však spíše o doplňkový žánr uplatněný v jejich příbězích.²⁵

Čtenáři nejoblíbenější je na českém knižním trhu především žánrová varianta fantasy, konkrétně tzv. heroická fantasy s dynamickým dějem a postavou hrdiny-bojovníka obohaceného realističtějšími rysy, jenž odpovídá současným hrdinům. Dále se jedná o historickou fantasy, která užívá historického pozadí pro vyprávění příběhů. „Překvapivě málo je u nás zastoupena epická fantasy tolkienovského typu, která pracuje s detailně popsányi fiktivními světy a narativně složitějšími kompozicemi. České mentalitě zřejmě více vyhovuje méně patetický přístup, výskyt humorných poloh a parodických postupů ve fantasy je stále častější“. Stále více čeští autoři využívají i dalších žánrových forem, např. urban fantasy.²⁶

Žánr sci-fi byl v české literatuře dominantním žánrem především v 80. letech 20. století, a to zásluhou Karla Čapka, pro jehož sci-fi byly charakteristické satirické prvky. Pro současné čtenáře je přitažlivější spíše sci-fi akčněji pojaté, mnohdy spojené s žánrem thrilleru.²⁷

1.3 Próza s dětským hrdinou

Po roce 1989 se próza ze života dětí a mládeže postupně zbavovala ideologie, jelikož do té doby naplňovala společenské a politické potřeby socialistického realismu. Autoři se dočkali umělecké svobody a mohli se začít věnovat aktuálním problémům doby také v příbězích určených pro mladší čtenáře. Skutečná tvorba, zbavená všech stereotypů, se tedy objevuje v 90. letech 20. století s pro ni typickými náměty z rodinného a školního prostředí.²⁸

Svůj zvláštní okruh autorů v té době získaly příběhy o vztazích dětí a psů. Mezi hlavní představitele tohoto okruhu se řadí např. Zbyněk Malinský s knihou *Je nás šest, jeden štěká* (1998) nebo Jana Štroblová a *Když je psů jako psů* (1994).²⁹

Jako další specifický typ uvnitř prózy ze života dětí se v 90. letech se vyčleňují příběhy s fantastickými motivy zasazenými do skutečného světa. Mezi vynikající autorky využívající

²⁵ Tamtéž.

²⁶ Tamtéž.

²⁷ Tamtéž.

²⁸ TOMAN, Jaroslav. *Současná česká literatura pro děti a mládež (Tvorba devadesátých let 20. století)*. Brno: CERM, s.r.o., 2000, s. 14–15.

²⁹ Tamtéž, s. 16.

tohoto postupu se řadí především Iva Procházková, která svými knihami získala uznání také v zahraničí.³⁰ Jako další spisovatele je možno uvést například Pavla Šruta a *Dva lelci ve skříni* (1990), Ivonu Březinovou s knihou *Adélka a zlobidýlko* (1998) nebo Jiřího Kahouta a *Školník Kulda a jednička* (1990).³¹ Ve vyložené dobrodružné próze s chlapeckými hrdiny jednoznačně dominoval Jaroslav Foglar. Historickými tématy se pak zabývali Antonín Rýdl, Antonín Rašek, Ivan Klíma, Pavel Kohout ad.³²

Od druhé poloviny 20. století tedy mladí čtenáři vyhledávají nejčastěji příběhy s přesahem do fantazie. Oblíbené se tak stávají překladové knihy o Harrym Potterovi od J. K. Rowlingové a všeobecně díla v žánru fantasy.³³

S přicházejícím 21. stoletím opět dochází k proměně. Pro starší děti a mládež se objevuje tzv. young adults, a to v celé žánrové nabídce. „Tento těžko přeložitelný pojem označuje literaturu pro mladé dospělé. Nejde jen o to, že se různí její věkové vymezení (zpravidla 12-18 let, ale také 13-25 let), soustředí se také na příběhy se složitějším narativem a novost témat. Převažují nejen rodinná, mezigenerační a válečná dramata, ale autoři tematizují gender, LGBT, handicap, boj se smrtelnou nemocí a sociálně vyostřenou realitu včetně závislostí na alkoholu a drogách.“³⁴

Žánr příběhové prózy ze života dětí je velice rozsáhlý a pokrýt jej komplexně je kvůli jeho rozmanitosti téměř nemožný úkol. Ovšem i někteří autoři upoutali pozornost a dostali se do povědomí čtenářů. Mezi tyto současné autory, jenž jsou zároveň oblíbeni především u učitelů díky svým didakticky ukotveným příběhům a vykresleným literárním postavám, se řadí především Iva Procházková, Petra Braunová, Ivona Březinová a Martina Drijverová. Tabuizace dřívějších témat je překonána, tudíž autorky využívají širokou škálu témat. Přicházejí tak například tituly s problematikou hendikepu (Procházková – *Uzly a pomeranče*, 2011), vyprávění o životě v dětském domově (Březinová – *Držkou na rohožce*, 2010) nebo tituly popisující život dítěte-příslušníka menšiny (Ježková – *Dračí polévka*, 2011).³⁵

Publikovány jsou také knihy věnující se rodinným a přátelským vztahům nebo sociálním těžkostem v životě. Petra Dvořáková tak v *Julii mezi slovy* (2013) zachycuje život hrdinky, jejíž

³⁰ PROVAZNÍK, Jaroslav. Literatura pro české děti v posledním desetiletí. *Iliteratura.cz* [online]. 17. 5. 2003. [cit. 2023-17-27].

³¹ TOMAN, Jaroslav. *Současná česká literatura pro děti a mládež (Tvorba devadesátých let 20. století)*. Brno: CERM, s.r.o., 2000, s. 16.

³² Tamtéž, s. 17–19.

³³ ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, s. 43.

³⁴ ČEŇKOVÁ, Jana. Česká literatura pro děti a mládež ve druhém desetiletí 21. století (2. díl). *Czechlit.cz* [online]. 18. 11. 2019. [cit. 2024-02-08].

³⁵ ČEŇKOVÁ, Jana, TUČKOVÁ, Kateřina. *Česká literatura pro děti a mládež (2000–2011)*. Ministerstvo kultury ČR, 2012, s. 12–13.

rodiče se rozešli kvůli alkoholismu matky, nebo Michaela Fišarová v *Nikolině cestě* (2012) popisuje příběh dysfunkční rodiny, kde dochází k domácímu násilí. Do popředí se dostává také Petra Soukupová, v jejíž knize *Kdo zabil Snížka* (2017) je představena skupinka dětí pátrající po člověku, který má na svědomí smrt jejich psa.³⁶

Historickou detektivku zviditelnila Daniela Krolupperová v titulech *Zločin na Starém Městě Pražském* (2014) a *Past na korunu* (2018).³⁷

Oblibu získaly samozřejmě také knihy dobrodružné a fantastické. Významný úspěch zde sklídl Vojtěch Matocha se sérií *Prašina* (2019) odehrávající se v současné Praze, kde existuje čtvrť bez elektřiny a signálu.³⁸

³⁶ ČENKOVÁ, Jana. Česká literatura pro děti a mládež ve druhém desetiletí 21. století (2. díl). *Czechlit.cz* [online]. 18. 11. 2019. [cit. 2024-02-08].

³⁷ Tamtéž.

³⁸ Tamtéž.

2 Dobrodružný žánr v literatuře pro děti a mládež

Dobrodružná literatura má své nezastupitelné místo v četbě dospívajících čtenářů. Mezi její základní žánrové charakteristiky spadá především napínavý děj plný nebezpečí a zvratů, odvážný hrdina a neobvyklé, neznámé či zajímavé prostředí – často i časově vzdálené.³⁹

Dobrodružná próza má mnoho tematických variant, např. robinsonády, pirátský román, detektivky s přesahem do pohádek, pověstí, sci-fi apod.⁴⁰

V rámci potřeb této práce, a v návaznosti na praktickou část, se zaměříme zejména na žánry fantastiky, prózy ze života dětí a komiks.

2.1 Komiks

Komiks se v rámci dobrodružných a fantastických příběhů začal objevovat již před několika dekadami. V českém prostředí se jeho počátky připisují časopisu *ABC*, kde byl v 70. letech zveřejňován pravděpodobně nejrozsáhlejší český komiksový seriál v podání Vlastislava Tomana a Františka Kobíka.⁴¹ Ovšem první příběh považovaný za komiks pochází z roku 1837 z pera švýcarského spisovatele Rudolfa Töpffera a jeho *Dobrodružství Obadiaha Oldbucka* (*The Adventures of Obadiah Oldbuck*).⁴²

Komiks, též comics, je odvozen od anglického *comic stripes*, což v překladu znamená žertovný, komický sled obrázků. Jak již sám název prozrazuje, jedná se o sérii obrázků vyprávějící (dříve komický nebo dobrodružný⁴³) příběh za pomoci obrázků doplněnými o text často znázorněný v tzv. bublinách nebo obláčcích, které vycházejí postavám z úst. Krátký text se může vyskytovat také pod obrázkem, a více tak objasňovat děj. Do popředí tedy vstupuje především výtvarná složka na úkor jazykové, která je potlačena.⁴⁴

Scott McCloud definuje komiks jako juxtaponovanou sekvenci kreslených a jiných obrazů, určenou ke sdělování informací nebo k vyvolání estetického prožitku. Ve své definici záměrně

³⁹ TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice, 1992, s. 89.

⁴⁰ Tamtéž, s. 89–90.

⁴¹ URBANOVÁ, Svatava, ROSOVÁ, Milena. *Žánry, osobnosti, díla: historický vývoj žánrů české literatury pro mládež – antologie*. Ostrava: Ostravská univerzita – Filozofická, s. 185.

⁴² BABIC, Annessa Ann. *Comics as History, Comics as Literature: Role of the Comic Books in Scholarship, Society, and Entertainment*. Fairleigh Dickinson University Press, 2014, s. 2. ISBN 978-1-61147-556-2.

⁴³ Ještě Lederbuchová říká, že komiks vypravuje akční dobrodružný, sci-fi nebo fantasy příběh (LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem*. Jihlava: Nakladatelství H&H, 2002, s.149). Avšak v současnosti množství žánrů komiksů daleko tento výčet (*Bohouš a Dáša mění svět: Jak vyzrát na komiks?! Metodická příručka pro využití komiksu ve výuce*. Praha: Člověk v tísni, o. p. s., 2017, s. 7.).

⁴⁴ VLAŠÍN, Štěpán. *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1984, s. 56.

nepoužívá pojmy jako je text nebo slovo, aby definice nebyla příliš svazující vzhledem ke skutečnosti, že písmo nemusí být vždy součástí komiksu.⁴⁵

Významná americká literární vědkyně a odbornice na komiksy Hillary Chute vnímá komiks jako médium, nikoli jako nízký žánr, za který je mnohými lidmi často považován. O komiksu hovoří jako o hybridní obrazově-slovní formě se dvěma narativními stopami (verbální a vizuální). Příběh ukrytý v komiksu se posouvá vpřed skrze stránky, na kterých se střídají panely obrázků s prázdným prostorem.⁴⁶ Čtenář tento prázdný prostor (mezery, škarpy) vyplňuje vlastní fantazií – přitom pro lepší pochopení, nalezení smyslu a návaznosti, se nejednou zpětně vrací k již přečtenému.⁴⁷ Současně se tak čtenáři aktivně zapojují do interpretace komiksu.⁴⁸

2. 1. 1 Komiks od počátku k dnešku

Předchůdce dnešních komiksů je možno hledat především ve výtvarném umění, a to již v nejstarších obdobích, kdy se lidé prostřednictvím kombinace obrazu a textu snažili vyprávět své příběhy. Příkladem mohou být pravěké skalní malby, kterým sice dnešní člověk zcela nerozumí, přesto ale nelze popřít jejich blízkost ke komiksovému vyjádření. Později vzniklo obrázkové písmo a ve starověkém Egyptu pak také různé kombinace na sebe navazujících nápisů a obrazů.⁴⁹ (Nemáme však na mysli egyptské hieroglyfy, ty totiž zastupují zvuky čili jsou předchůdcem písma.)⁵⁰

Během středověku vznikaly tzv. mluvicí pásy s latinskými texty, které prokládají obrazy a vysvětlují jejich děj. Před vynalezením knihtisku se v rukopisech objevovala tzv. iluminace, která svým jedinečným výtvarným zdobením nejen doprovází text, ale sama o sobě jej také vypravuje.⁵¹ Ve 12. století byla sekvence obrázků – vypravující příběh o tažení Viléma Dobyvatele do Anglie roku 1066 – využita na francouzské *Tapisérii z Bayeux*, výšivce o rozměrech půl metru na sedmdesát metrů.⁵²

⁴⁵ MCCLLOUD, Scott. *Jak rozumět komiksu*. Praha: BB art, 2008, s. 20–21.

⁴⁶ McCloud tuto mezeru nazývá škarpa.

⁴⁷ CHUTE, Hillary. *Comics as Literature? Reading Graphic Narrative*. [online]. [cit. 2023-05-01]. Dostupné z WWW: <<http://www.jstor.org/stable/25501865>>.

⁴⁸ TRNKOVÁ, Eva et al. Typy vzdělávacích komiksů a analýza jejich edukačního potenciálu pro přírodovědnou výuku. *Ojs.cuni.cz* [online]. 2016, s. 53 [cit. 2023-05-01]. Dostupné z WWW: <<https://ojs.cuni.cz/scied/article/view/225/261>>.

⁴⁹ *Bohouš a Dáša mění svět: Jak vyzrát na komiks?! Praha: Člověk v tísni, o. p. s., 2017, s. 6.*

⁵⁰ MCCLLOUD, Scott. *Jak rozumět komiksu*. Praha: BB art, 2008, s. 13.

⁵¹ *Bohouš a Dáša mění svět: Jak vyzrát na komiks?! Praha: Člověk v tísni, o. p. s., 2017, s. 6.*

⁵² PACÁKOVÁ, Pavlína. Deváté umění. *Hybris.cz* [online]. [cit. 2022-08-18]. Dostupné z WWW: <<https://www.hybris.cz/devate-umeni>>.

První moderní komiks se objevil v polovině 19. století, jak bylo zmíněno výše, u Rudolfa Töpffera, který začal od sebe oddělovat obrázky a doplňovat je textem. Americký karikaturista Richard Outcalt ve svém stripu *Žluté dítě* (*The Yellow Kid*) z roku 1895 použil text přímo v obrázku. Vzápětí se vynořovaly textové bubliny vycházející postavám z úst znázorňující přímou řeč dané postavy a obláčkové bubliny pro jejich myšlenky. Rudolph Dirks, jeden z prvních a nejznámějších kreslířů komiksů, zpopularizoval například dnes již známé hvězdičky kolem hlavy vykreslující bolest. Komiks tak postupně prošel vývojem několika stovek let, než získal svoji dnešní podobu a než začal být považován na umění.⁵³

Komiks se stal fenoménem ve 20. století – především v 30. letech ve Spojených státech se vznikem komiksových hrdinů, jako jsou Superman nebo Batman, jejichž autoři Jarry Siegle, Joseph Shuster a Bob Kane jejich identitu prodali vydavatelství *DC* (*Detective Comics*). O dvacet let později se v komiksových příbězích objevily nové žánry: western, horror, krimi a romantika. V další dekádě, konkrétně v 60. a 70. letech, svět spatřil díky vydavatelství *Marvel Comics* nové hrdiny – nejprve Spidermana, kterého následovali X-Men, Hulk, Captain America a další. Autorem těchto komiksů je Stanley Lee, který byl v roce 1994 za svou práci uveden do *Síně slávy komiksového průmyslu* a v 21. století jeho komiksové příběhy získaly filmovou podobu.⁵⁴

2. 1. 2 Komiks ve vzdělávání

Se vznikem komiksových hrdinů a jejich morálním charakterem ve 30. letech přišla na svět také myšlenka o vzdělávacím potenciálu komiksu. „V USA jsou pedagogické diskuse a studie sledující přínos komiksu pro vzdělávání vedeny od 40. let 20. století. Kvůli předsudkům o pokleslosti, až škodlivosti tohoto „žánru“ však neměl snadnou cestu. Střídavě byl komiks nejen zavrhován jako zhouba gramotnosti a přímé ohrožení mravní výchovy, ale i oslavován pro svůj silný edukační potenciál.“⁵⁵ V některých případech se dokonce komiks stal součástí kurikula a na jeho základě probíhala experimentální výuka. V 50. letech došlo zásluhou práce newyorského psychiatra Fredrica Werthama nazvané *Svádění nevinných* (*Seduction of the Innocent*, 1954) k velké kritice komiksu. Wertham ve své práci popsal nebezpečí ukrytá

⁵³ PACÁKOVÁ, Pavlína. Deváté umění. *Hybris.cz* [online]. [cit. 2022-08-18].

⁵⁴ Víte, co je deváté umění? Seznamte se s dlouhou a barvitou cestou komiksu! *Tojesenzace.cz* [online]. 10. 2. 2018. [cit. 2022-08-18]. Dostupné z WWW: <<https://tojesenzace.cz/2018/02/10/vite-co-je-devate-umeni-seznamte-se-s-dlouhou-a-barvitou-cestou-komiksu/>>.

⁵⁵ KOUTNÍKOVÁ, Marta, WIEGEROVÁ, Adriana. *Využití komiksů v podmínkách mateřských škol*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2017, s. 21. Dostupné z WWW: <https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/41606/Vyuziti_komiksu_v_podminkach_materskych skol_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

v komiksu, a to násilí, homosexualitu, rasové stereotypy, buřičství, a dokonce i šíření negramotnosti. S touto prací došlo na několik let k zastavení využívání komiksu v rámci edukace žáků. Obrat nastal v 70. letech, kdy učitelé začali opět do výuky zařazovat komiksy. Ještě větší zlom nastal v roce 1992, když Art Spielman získal za svého *Mause*, komiksu zobrazující holokaust za druhé světové války, *Pulitzerovu cenu*. V současnosti dosahuje výuka za využití komiksu rozmach a stává se mimo jiné i předmětem studií.⁵⁶

Přednosti komiksu ve vzdělávání je možno shrnout do několika základních bodů. První z nich je **motivace žáků k četbě**. V této souvislosti psycholog William Marston zdůrazňuje skutečnost, že komiks je pro děti přitažlivý už sám o sobě, a profesor W. W. D. Sones z Pittsburské univerzity pak zase fakt, že „síla obrazového příběhu není záležitostí moderní teorie, ale starověké pravdy. Než člověk myslel ve slovech, cítil v obrazech... Je to škoda pro nás *literární* nadšence, ale je to pravda, obrázky vyprávějí jakýkoli příběh efektivněji než slova“.⁵⁷

Další předností komiksu je jeho **vizuálnost**. Učivo zakomponované do komiksu je pro žáky živější a emocionálně přijatelnější, což souvisí také s prostředím, v němž současná generace vyrůstá. Toto prostředí je možné vymezit jako prostor přeplněný informacemi s převažující vizuální podobou. Z toho důvodu žáci přirozeně úspěšně pracují s poznatky, jež v sobě sjednocují obraz, zvuk i text. Naopak komplikace nastává při čtení a porozumění dlouhých textů, což je pro žáky namáhavá činnost, během které nezajímavé části vynechávají a snaží se co nejrychleji dosáhnout konce. Komiksy tudíž „(...) lépe odpovídají vysoké míře vizuální gramotnosti současných žáků obsahují jen nezbytné množství textu, a tak mohou (...) sloužit jako vysoce motivační prvek. V zahraničí je využívání komiksů jako didaktických prostředků poměrně běžné, v domácích prostředí se však stále jedná o záležitost poměrně ojedinělou.“⁵⁸

Tempo četby komiksu (a tudíž i práci s ním) si udává sám čtenář dle svých potřeb. Tím pádem se stává aktivním nejen při přijímání nových vědomostí, ale především tak získává kontrolu nad průběhem svého učení.⁵⁹

Neméně důležitou složkou komiksu je **humor**, který však není jeho nedílnou součástí, tudíž nemusí být vždy obsažen. Zakomponovaný humor využívá překvapivé momenty

⁵⁶ Tamtéž, s. 21.

⁵⁷ Comics in Education. *Humblecomics.com* [online]. [cit. 2022-12-28]. Dostupné z WWW: <<https://www.humblecomics.com/comicsedu/strengths.html>>.

⁵⁸ TRNKOVÁ, Eva et al. Typy vzdělávacích komiksů a analýza jejich edukačního potenciálu pro přírodovědnou výuku. *Ojs.cuni.cz* [online]. 2016, s. 51–52.

⁵⁹ Tamtéž, s. 53.

(např. nadsázku, imitaci, parodii) a k jeho pochopení musí čtenář vykázat jisté myšlenkové úsilí, aby jej rozklíčoval. Humor v komiksu je obzvláště nezastupitelný v případě práci s choulostivými tématy typu xenofobie, závislostí, sexuality apod.⁶⁰

2.2 Fantastika

Hodnotná literatura pro děti a mládež má rozvíjet fantazii, imaginaci a tvořivost, čemuž dopomáhá právě fantastika. Fantastické příběhy upevňují mladým čtenářům hodnotový systém, a to v podobě etických principů, hledání hranic mezi dobrem a zlem, problémů života, což vede k utváření pohledu čtenáře na svět.⁶¹

Fantastika je odjakživa spjata s krásnou literaturou. V rámci její historie vystupovala v různých podobách jako utopie, romantismus, paranormální jevy, paralelní světy a vesmíry apod.⁶² Fantastické prvky se v dřívějších dobách autoři snažili skrýt za sny či halucinace postav. Zde je nutno podotknout, že i tato díla, ve kterých se hrdina ocitá ve fikčním světě a v jehož závěru se z tohoto světa např. probudí, se řadí do fantastiky, jelikož fantastický svět je s příběhem pevně spjat a z příběhu ani po procitnutí nezmizí.⁶³

Fantastická literatura v sobě zahrnuje dva typy žánrů, a to fantasy a science fiction, přičemž pro oba žánry je typické využívání fantastických prvků; každý žánr však s nimi pracuje jiným způsobem. **Fantasy** je vystavěno iracionálně, tedy na magii, mystice či pohádkových prvcích, kdežto **science fiction** se obrací naopak do racionálna, tedy do úvah o fungování světa v budoucnu inspirovaného vědeckými a technickými pokroky.⁶⁴

Fantasy

Fantasy je literární žánr založený na magii a nadpřirozenu. Pojem se spjatý především se jmény R. E. Howard, jenž je považovaný za zakladatele žánru, J. R. R. Tolkien a C. S. Lewis. Fantasy čerpá inspiraci v mytologii, pohádkách a středověkých romancích.

⁶⁰ TRNKOVÁ, Eva et al. Typy vzdělávacích komiksů a analýza jejich edukačního potenciálu pro přírodovědnou výuku. *Ojs.cuni.cz* [online]. 2016, s. 53.

⁶¹ DĚDINOVÁ, Tereza. *Na rozhraní světů: Fantastická literatura v mezioborovém zkoumání*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2016, s. 217–219.

⁶² Tamtéž, s. 11.

⁶³ Tamtéž, s. 14.

⁶⁴ KOUDELKOVÁ, Eva. *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec 25.–26. března 2009. Bor, 2009. ISBN 978-80-86807-79-9. [cit. 2024-01-20]. Dostupné z WWW: <https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2009.pdf>.

Mezi základní znaky patří především motiv cesty, na kterou se vydává hrdina se svými společníky a při níž zdolávají překážky a nástrahy. Dalším prvkem tohoto žánru je boj dobra a zla, kdy je přesně vytyčena světlá a temná strana.

Nedílnou součástí fantasy příběhu jsou magické předměty (např. létající koště, kniha zaklínadel) a fantastičtí tvorové. Děj se také často odehrává se smyšleném, fiktivním světě.⁶⁵

Pro novodobé fantasy je typické prolínání se s pohádkou a mýtem, dobrodružnou literaturou, ale také například středověkou dvorskou prózou. Čerpá i z tradice zejména anglické literatury, což je příznačné kupříkladu u série *Letopisy Narnie* ovlivněné *Alenkou v říši divů*.⁶⁶

Svůj podíl na současném pojetí fantasy má dozajista také vznik tzv. pulpových časopisů ve Spojených státech amerických na přelomu 19. a 20. století. Typická je pro ně levná publikace pro velké množství čtenářů na úkor kvality papíru. Tyto časopisy měly funkci především zábavnou, čímž se řadily často až k triviálnímu čtení. Zjednodušeně lze konstatovat, že pulpové časopisy byly předzvěst tzv. paperbackových fantasy knih vycházejících zhruba od druhé poloviny 20. století až do současnosti. Paperbackové edice dokázaly žánr fantasy na jednu stranu čtenářům více zpřístupnit, na druhou stranu ale také svým množstvím znevážit, a způsobit tak vnímání celého žánru jako triviální, neumělecký, sloužící především k pobavení čtenáře.⁶⁷

Stejně jako v každém jiném literárním žánru se i ve fantasy najdou knihy vysokých uměleckých kvalit a knihy triviální. Tím pádem se fantasy ubírá dvěma směry: jako čtení pro zábavu, nebo jako „(...) prostor pro vyjádření hlubšího poselství o současném světě nebo o lidském životě jako takovém. Druhá cesta, cesta nepodléhání komerčním požadavkům, přirozeně vede ve fantasy také ke stírání žánrových hranic a zvláště ve fantasy intencionálně určené dětem ke sblížování s umělou pohádkou a příběhovou prózou ze života dětí.“⁶⁸ Dochází také k propojování komerčního fantasy, komiksu a hollywoodských filmů, což již nejednou přineslo žánru deformaci.⁶⁹

⁶⁵ HLOUŠKOVÁ, Zuzana. Povídání o žánru fantasy. *Svkhk.cz* [online]. [cit. 2024-02-05]. Dostupné z WWW: <<https://www.svkhk.cz/Pro-knihovny/Zpravodaj-U-nas/Clanek.aspx?id=20120117>>.

⁶⁶ KOUDELKOVÁ, Eva. *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec 29.–30. března 2007. Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-309-5, s. 15. [cit. 2024-01-20]. Dostupné z WWW: <https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2007.pdf>

⁶⁷ Tamtéž, s. 15.

⁶⁸ Tamtéž, s. 14.

⁶⁹ Tamtéž, s. 15.

Science fiction

Název science fiction, též sci-fi či SF, vznikl z původního *scientific fiction*, jenž používal Hugo Gernsback pro fantastické příběhy vycházející počínaje rokem 1908 v jeho časopise *Modern Electrics*. Díky svému propagátorství vědy a sci-fi udal v počátcích vývoje tohoto žánru významný směr, především když v roce 1926 vydal číslo časopisu *Amazing Stories* zaměřeného speciálně pro vědeckofantastické texty starších i soudobých spisovatelů. Speciální místo v časopisu měla čtenářská dopisovací rubrika, čímž dal vzniknout tzv. *SF fandomu* – tedy subkultury sdružující fanoušky sci-fi, která je toliko spojena s žánrem a toliko specifická pro fantastiku i v dnešních dnech.⁷⁰

Žánr sci-fi je nerozlučně spjatý se současným životem, neboť v sobě odráží dnešní společnost. Odráží ji jak z hlediska jejího rozvoje, pokroku ve vědě a technice, tak z hlediska morálního, kdy dokonce i varuje před její stinnou tváří. Sci-fi pokládá též stále nové otázky týkající se různých vědeckých oblastí zabývajících se mimozemskými civilizacemi až po otázky etické.⁷¹

Čtenáři žánru sci-fi se nachází se všech věkových skupinách. Náročnější čtenáři si vybírají variantu tzv. *speculative fiction* přibližující se k utopii, jelikož je laděna více intelektuálně se sociologickým či psychologickým přesahem. Mladší čtenáři si spíše vyberou sci-fi s přesahem do dobrodružné literatury, tzv. *hardcore science fiction* s akčním dějem v popředí a vědeckým pokrokem v pozadí.⁷²

2. 2. 1 Fantastika a její vliv na každodenní život

Fantastická literatura je především dobrodružný žánr, který ve čtenáři vyvolává emocionální zážitky, jako je napětí, překvapení, soucit apod. Největší přínos, jenž tento žánr přináší, je rozvoj kreativního myšlení a představivosti. Čtenář se tak smí vžít do rolí postav a jejich prostřednictvím prožít stejné situace a přemýšlet nad tím, jak by se na jejich místě zachoval. Tyto prožité situace a získané mentální kompetence si čtenář následně přenáší do svého života a uplatňuje je při řešení náročných kognitivních úkolů, které předpokládají inovaci nebo potřebu nalezení nového řešení. Výhodou fantastické literatury je děj odehrávající

⁷⁰ KOUDELKOVÁ, Eva. *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec 25.–26. března 2009. Bor, 2009, s. 92–94. [cit. 2024-01-20]. Dostupné z WWW: <https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2009.pdf>.

⁷¹ Tamtéž, s. 95.

⁷² Tamtéž, s. 95–96.

se ve fiktivním světě, čímž se autor odprošťuje od náboženských, politických a jiných témat, která by mohla být pro čtenáře citlivá.⁷³

Čtenáři adolescentního věku nalézají v tomto žánru možnost identifikovat se s postavami konajícími dobro pro svou společnost. Tento fiktivní svět je samozřejmě často zobrazován jako utopie nebo dystopie. Ukazuje svět, jaký je i jaký by mohl být – a to ve svých dobrých i zlých momentech.⁷⁴

Fantastiku vyhledávají zejména mladí čtenáři s absencí silných emocí, tedy hledači senzací a vzrušení, což může také negativně ovlivnit odklon čtenáře od skutečného světa a vzbudit zklamání, že věci v něm nefungují stejně jako ve světě fiktivním. Fantastický svět tak může působit také negativně jako únik z reality – u některých lidí může dojít dokonce ke stírání hranice mezi fikcí a realitou a žití ve fantazijním světě.⁷⁵

Fantastická literatura slouží mladým čtenářům jako alternativa k dnešnímu konzumnímu materialismu, který přispívá k pocitům úzkosti, přičemž se tito čtenáři často cítí být cizinci v takto orientované společnosti.⁷⁶

Tento druh literatury zároveň rozvíjí čtenářské kognitivní dovednosti (např. pozornost, paměť, předvídání, řeč) a sociální dovednosti (např. empatie, sociální vnímavost, samostatnost). Inklinují k ní také osoby s rozvinutým abstraktním myšlením – často se jedná o různé vědce, jelikož kouzla objevující se ve fantasy, či technické vynálezy ve sci-fi se stávají hmotnými a zároveň tak možnou inspirací pro jejich vědecký objev. Příkladem může posloužit například vznik mobilních telefonů, internetu nebo laserové operace.⁷⁷

Ve srovnání s literaturou mimetickou dochází tedy skrze četbu fantastické literatury k odlišnému způsobu stimulace kognitivních dovedností. „Fantastické texty vytvářejí své vlastní zákony a struktury, do nichž čtenář postupně proniká. Pokud je mozek čtenáře konfrontován se známým, nevyvíjí takovou kognitivní aktivitu, jakou by mohl vyvinout v případě konfrontace s neznámým. Z hlediska kognitivní vědy tedy platí, že čím více jsou možné světy vzdálené od světa aktuálního, tím vyšších kognitivních dovedností čtenář nabývá.“⁷⁸

⁷³ ŠTUBŇA, Pavol. The fantasy fiction viewed through the lens of psychology of literature. *Phil.muni.cz* [online]. [cit. 2023-07-09]. Dostupné z WWW: <https://www.phil.muni.cz/journal/proudy/filologie/studie/2019/1/stubna_the_fantasy_fiction.php>.

⁷⁴ Tamtéž.

⁷⁵ Tamtéž.

⁷⁶ Tamtéž.

⁷⁷ Tamtéž.

⁷⁸ ZOUBKOVÁ, Zuzana. *Evangelium podle Pullmana: vliv fantastické literatury na rozvoj empatie a mentalizace*. *Bohemica litteraria*. 2022, roč. 25, č. 1, s. 59. ISSN 2336-4394. Dostupné z WWW: <<https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/145177.pdf>>. [cit. 2023-12-27].

Četba fantastických textů umožňuje čtenáři pracovat se širší realitou i alternativními světy, poněvadž tímto způsobem se učí vyrovnávat s reálnými, nadskutečnými a dokonce i ještě neexistujícími okolnostmi.⁷⁹

2.3 Próza s dětským hrdinou

Příběhová próza s dětským hrdinou je termín značně komplikovaný. Jeho náplň ovlivňují faktory historické, sociální, estetické, výchovné, jenž zároveň představují určitý postoj ke realitě. Čili jedná se o žánr velice rozmanitý a proměnlivý, což se projevuje také na literárních žánrech, ve kterých vzniká (román, novela, povídka, črta).⁸⁰

Próza pro děti a mládež má za sebou velice spletitou vývojovou linii. Její cestu ovlivňoval nejen vývoj prozaických žánrů, ale též pedagogické a psychologické názory s cílem podpořit v mladých čtenářích estetické citění.⁸¹ Specifické je také postavení celého žánru, poněvadž provází mladého čtenáře od nejtělejšího věku až do dospělosti.⁸²

Próza s dětským hrdinou má své typické znaky, témata a motivy, přičemž se všechny vztahují k hrdinovi a jeho vnímání sebe sama v určitém čase a prostoru. S tím souvisí samozřejmě okruh mnoha témat a motivů, které próza s dětským hrdinou zahrnuje, například hrdinské činy a překonávání problémů, význam přátelství, vztah s dospělým člověkem, život s handicapem, problematika dospívání apod. Nevyjímá také sociálně patologické jevy jako jsou týrání dítěte, násilí, rasismus atd. Výčet témat je nejen široký, ale současně neustále měnící se v souladu s představou společnosti o dětství a dospívání.⁸³

Velice důležitým prvkem příběhové prózy ze života dětí je přítomnost tzv. referenčního hrdiny. Jeho úloha v příběhu je zcela očividná – stává se totiž nositelem děje. Mladému čtenáři je rovnocenným partnerem blízkým svým věkem, a tím pádem i zájmy, potřebami, pocity, zkušenostmi, podobnou psychickou výbavou apod. Stejně jako čtenář se dostává do různých vztahů počínaje rodinných a končící vztahy k přírodě. Literární hrdina tak působí autenticky a stává se pozitivním vzorem, se kterým se čtenář nejen identifikuje, dokonce i srovnává. Přínos

⁷⁹ DĚDINOVÁ, Tereza. *Žijeme ve fantazii – fantastická literatura jako prostředek proměny mysli a světa*. Bohemica litteraria. 2018, roč. 21, č. 2, s. 151. ISSN 2336-4394. Dostupné z WWW: <<https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/138659.pdf>>, [cit. 2024-01-20].

⁸⁰ ČENKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, s. 31–32.

⁸¹ Tamtéž, s. 23.

⁸² TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU České Budějovice, 1992, s. 73.

⁸³ ČENKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, s. 32.

lze ovšem spatřit také v záporném referenčním hrdinovi, díky kterému si čtenář třídí morální hodnoty.⁸⁴

Další nespornou výhodou prózy ze života dětí je, že dokáže čtenáři kompenzovat emocionální či fantazijní představy, jež nejsou v jeho životě reálně uspokojeny.⁸⁵

„Příběhová próza určená předškolním a mladším školním čtenářům je často inspirována pohádkovým žánrem, autoři tak naplňují spontánní dětskou potřebu po silném citovém prožitku a využití bohaté fantazie. U kvalitní tvorby tato skutečnost nevede k obsahovému vyprázdňení a banalizaci textu, naopak použité postupy a motivy umožňují čtenáři dané věkové kategorie vyrovnat se se závažnou tematikou. Vlivy dalších žánrů, např. fantasy, sci-fi, jsou časté v příběhové próze pro starší čtenáře.“⁸⁶

⁸⁴ TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU České Budějovice, 1992, s. 73–74.

⁸⁵ Tamtéž, s. 74.

⁸⁶ *Současná literatura pro děti a její vliv na rozvoj čtenářství II. Sborník textů z 2. ročníku odborného semináře pořádaného 13. 11. 2013 Městskou knihovnou v Přerově a Muzeem Komenského v Přerově*. Přerov, 2013 [cit. 2024-01-20]. Dostupné z WWW: <https://www.knihovnaprerov.cz/docs/publikace/Sbornik_Soucasna_literatura_pro_deti_a_jeji_vliv_na_rozvoj_ctenarstvi_II.pdf>.

3 Literární výchova na 2. stupni základních škol

Literární výchova se na základních školách vyučuje v rámci předmětu český jazyk a literatura. Od literární výchovy se očekává, že nejen prostřednictvím četby obohatí vnitřní život žáka v oblasti osobnostní a morální,⁸⁷ ale také přispěje k získání dovedností a postojů, jenž mu umožní žít bohatší život s literaturou.⁸⁸

Již od dětství si dítě utváří vztah ke knize potažmo ke čtení. Během školní docházky je pak vedeno k přemýšlení a pochopení sdělení přečteného textu a ke sdílení svých pocitů z četby. Nad touto základní funkcí literární výuky stojí tvorba jako vyšší funkce. Ta se popisuje jako „(...) aktivní transformace čteného do autentických kognitivních, afektivních a jiných obsahů myslí dětí a žáků,“⁸⁹ čímž dochází k trvalejšímu udržení získaných znalostí, dovedností a zkušeností. A nakonec na nejvyšší příčce se nachází „(...) utváření znalostí a nabývání zkušeností, učení se dovednostem a utváření postojů žáků orientujících je v jejich sociálním okolí, v naší době, kultuře, ukazující jim kulturní kořeny Evropy, ale i širší, globální a historické souvislosti. Toto žákovské povědomí jim může napomoci uvažovat o jejich cestě životem a místě na zemi právě jen tehdy, jsou-li trvalejšího charakteru.“⁹⁰

V této kapitole se nachází stručný přehled pojetí literární výchovy v českých školách od roku 1869, tedy od doby přijetí školského zákona, až do současnosti. Na dalších řádcích je popsán koncept literární výchovy v nynějších kurikulárních dokumentech, respektive v RVP ZV. Nedílnou součástí literární výchovy je rozvoj čtenářské gramotnosti a čtenářství, což jsou další témata, kterými se budeme zabývat. Neopomeneme také na čtenářskou dílnu jako jeden z efektivních prostředků, jak čtenářskou gramotnost podpořit.

3.1 Literární výchova v českých školách

Způsob výuky literatury ve školách zůstává prakticky nepřetržitě neměnný. Minimálně posledních více než 130 let⁹¹ je její obsah stále stejný, a to se zaměřením především na literární

⁸⁷ ALTMANOÁ, Jitka, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: NÚV, 2011, s. 5. Dostupné z WWW: <https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf>.

⁸⁸ KOUBEK, Petr. *Podkladová studie. Literární výchova a literární komunikace*. Praha: NÚV, 2019, s. 4. Dostupné z WWW: <https://www.npi.cz/images/podkladov%C3%A1_studie/literarni_vychova.pdf>.

⁸⁹ Tamtéž, s. 4.

⁹⁰ Tamtéž, s. 4.

⁹¹ Počítaje rokem 1890 a vydáním článku Huberta Gordona Schauera *Literatura a literární dějepis*, kdy shledal neaktuálnost literární výchovy vzhledem k potřebám současné mládeže a také její zaměřenost na literární dějiny.

historii – tedy oddělený od života. Současný stav literární výchovy se neustále dostává do polemik ohledně její podoby.⁹²

Rokem 1869, kdy byl vydán školský zákon, začíná dlouholetá tradice výuky literatury na školách, jenž je zhruba od 90. let 19. století až dodnes kritizována. Přemíru literární historie a odloučenost literatury od života kritizovala řada odborníků, např. Hubert Gordon Schauer, František Krejčí, Otakar Hostinský, Jaroslav Vlček.⁹³

Ve 30. letech 20. století byly školy kritizovány Janem Mukařovským za memorování a zanedbávání myšlení, František Götz připomínal důležitost psychologicko-sociologického aspektu literární výchovy. Snížení učiva literární historie se stalo požadavkem 50. let. Další dekádu zveřejnil Josef Šlajer své myšlenky o tvořivých metodách, aktivizaci žáků, společné četbě ukázek atd. Jaroslav Machytka zase kladl důraz na literární výchovu podněcující tvůrčí představivost.⁹⁴

Úvaha o vyjmutí literární výchovy z předmětu český jazyk a vytvoření tak dvou samostatných předmětů (a přidružení literární výchovy k ostatním estetickovýchovným předmětům) se poprvé objevily v 60. letech. V 70. a 80. letech polemiku ohledně podoby literární výchovy obohatili Jaromír Plch, Svatopluk Cenek, Otokar Chaloupka, Dagmar Dorovská.⁹⁵

S příchodem nového století představila Ladislava Lederbuchová svůj koncept didaktické interpretace literárního díla.⁹⁶

Velký přínos do pojetí literární výchovy přinesl výzkumný tým v čele s Jaroslavem Valou, kteří v roce 2013 provedli intervenční studii u 230 tříd základních a středních škol. Tým došel k zajímavému zjištění – někteří žáci „(...) hovořili o tom, že teprve poté, co zakusili živou práci s poezií (ve vyučování realizovaném pracovníky týmu Jaroslava Valy), byli schopni hledat smysl textu, zatímco dříve byli vedeni k tomu, *učit se o smyslu básně nazpaměť*. Například vypovídali, že poezie pro ně byla dříve nutným zlem, které se jen snažili přetrpět, a teprve zkušenost s tvůrčími a aktivizačními metodami poskytla některým z nich příležitost *k prvnímu skutečnému setkání s poezií*.“⁹⁷ Na základě tohoto zjištění je tedy možno souhlasit se všemi výše zmiňovanými výroky přičiňujícími se o změnu koncepce literární výchovy. Současná

⁹² HNÍK, Ondřej, JINDRÁČEK, Václav. Literární výchova v české škole po 130 letech polemických diskusí. *Český jazyk a literatura*. 2020, roč. 71, č. 1, s. 1.

⁹³ HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Karolinum, 2014, s. 17.

⁹⁴ Tamtéž, s. 17–18.

⁹⁵ HNÍK, Ondřej, JINDRÁČEK, Václav. Literární výchova v české škole po 130 letech polemických diskusí. *Český jazyk a literatura*. 2020, roč. 71, č. 1, s. 3–4.

⁹⁶ Tamtéž, s. 3–4.

⁹⁷ Tamtéž, s. 4.

školní praxe tak dle průzkumů jen potvrzuje skutečnost, že práce s literárním textem stojí stále v pozadí na úkor literárním dějinám bez možnosti přemýšlení o literárním textu.⁹⁸

Ondřej Hník a Václav Jindráček navrhuji učitelům postup, jak se odtrhnout z převládajících stereotypů ve výuce literatury, a to:

- uvědomit si, že vyučování realizuje pouze učitel,
- výuku literatury uzpůsobit k rozvoji osobnosti žáka jako je tomu u ostatních uměleckých disciplínách,
- nezaměřovat se pouze na požadavky k přijímacím zkouškám,
- přijetí faktu absence univerzální normy k interpretaci literárních děl,
- hledání vlastní interpretace a smyslu po literatuře.⁹⁹

3.2 Literární výchova v RVP ZV

Nynější podobu literární výchovy upravuje RVP ZV. V něm je literární výchova zařazena pod vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace*, konkrétně se nachází ve vzdělávacím oboru *Český jazyk a literatura* společně s dalšími dvěma složkami: Komunikační a slohovou výchovou a Jazykovou výchovou.

Dle RVP ZV mají být v literární výchově žákům předkládány texty a na základě jejich četby mají rozpoznávat literární druhy a žánry a jejich typické znaky, učit se vystihnout autorovy záměry a zároveň zaujímat postoj k přečtenému. Nedílnou součástí literární výchovy je taktéž rozeznávání literární fikce od reality a osvojování si základní čtenářské schopnosti. V ideálním případě pak žáci dozrají ke zkušenosti, jenž pozitivně zlepšuje jejich život nejen v oblasti duchovní, ale také v rámci hodnot.¹⁰⁰ Postupným ovládnutím práce s (nejen) literárními texty a rozvíjením emocionality a estetického prožitku dochází k rozvoji klíčových kompetencí žáka.¹⁰¹

RVP ZV dále určuje základní vzdělávací obsah literární výchovy do tzv. očekávaných výstupů. Ty formulují devět oblastí, kterými má být absolvent základního vzdělávání vybaven do života. Řadí se sem reprodukce a interpretace literárního díla, vyjádření svých názorů na dílo charakteru literárního, divadelního či filmového a dokázat je mezi sebou porovnat, napsat vlastní literární text, rozeznat literaturu hodnotnou od triviální, rozlišit literární druhy a základní

⁹⁸ HNÍK, Ondřej, JINDRÁČEK, Václav. Literární výchova v české škole po 130 letech polemických diskusí. *Český jazyk a literatura*. 2020, roč. 71, č. 1, s. 4–5.

⁹⁹ Tamtéž, s. 8.

¹⁰⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2023, s. 16. Dostupné z WWW: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf>.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 17–18.

literární žánry, předložit významné představitele české a světové literatury se zařazením do literárních směrů a práce s vyhledáváním informací na různých platformách. V rámci oblasti učiva je zřetelné zaměření se na tvořivé činnosti s literárním textem, interpretace a základy literární teorie a historie.¹⁰² Obsahem literární výchovy jsou tedy zejména texty uměleckého charakteru a tvořivá práce s nimi vedoucí k cíli předmětu – porozumění těmto textům.

3.3 Čtenářská gramotnost a čtenářství

Čtenářská gramotnost je považována za klíčový předpoklad k osvojování klíčových kompetencí, zároveň ovlivňuje míru úspěšnosti dětí ve vzdělávacím procesu a následně v jejich dalším životě mimo školní prostředí. Proto by její rozvoj měl být ústředním cílem vzdělávání.¹⁰³ Čtenářská gramotnost v RVP ZV není explicitně vyjádřena, zakomponována je pouze nepřímo ve všech vzdělávacích oblastech.

„Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět textu, přemýšlet o něm, posuzovat ho, zabývat se jím a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k účasti ve společnosti.“¹⁰⁴ Tato definice, převzatá z *Programu pro mezinárodní hodnocení žáků*, tzv. PISA, pracuje s pojmem komplexně (nehovoří jen o schopnosti číst), čímž rovněž odkazuje na dílčí složky čtenářské gramotnosti, které jsou:

- **vztah ke čtení**, tedy kladný vztah k četbě projevující se zálibou ve čtení,
- **doslovné porozumění**, tedy dekodovat psaný text a porozumět mu,
- **vysuzování**, tedy být schopen úsudku na základě přečteného textu a zároveň jej zvládnout kriticky ohodnotit,
- **metakognice**, tedy přemýšlet o vlastním čtení a vybírat vhodné čtenářské strategie
- **sdílení**, tedy sdílet svou čtenářskou zkušenost z četby,
- **aplikace**, tedy aplikovat čtenářské zkušenosti do svého života např. k seberozvoji.¹⁰⁵

Čtenářskou gramotnost je možno připodobnit ke kompetencím, jelikož pro její úspěšné zvládnutí je potřeba osvojit si žádoucí znalosti, dovednosti a internalizovat hodnoty a postoje.

¹⁰² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2023, s. 25.

¹⁰³ ALTMANOÁ, Jitka, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: NÚV, 2011, s. 5.

¹⁰⁴ JANOTOVÁ, Zuzana, HANUŠOVÁ, Jana, CHROBÁK, Tomáš et al. *Inspirace pro rozvoj gramotnosti PISA*. Praha: ČŠI, 2020, s. 11. Dostupné z WWW: <https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%c5%99%c3%adlohy/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/PISA_2020_04_01_e-verze_final.pdf>.

¹⁰⁵ KOŠTÁLOVÁ, Hana, ŠLAPAL, Miloš et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: ČŠI, 2010, s. 14–15. Dostupné z WWW: <<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120&view=2935>>.

Rozvoj čtenářské gramotnosti je dlouhodobá záležitost, která se uskutečňuje v postupných krocích, jenž se krok za krokem plánují po menších úsecích.¹⁰⁶

K podpoře rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí může velkým dílem přispívat samozřejmě také škola a učitelé – ovšem jen za určitých podmínek. Mezi ně patří především pozitivní čtenářský zážitek z četby a nezužování rozvoje čtenářské gramotnosti pouze na předmět českého jazyka, nýbrž využívat cílených aktivit pro její rozvoj ve všech předmětech. Prostupností výuky vedené k rozvoji čtenářské gramotnosti všemi předměty umožní žákům setkávat se s texty různého druhu (nejen uměleckými a odbornými, ale též populárně naučnými, publicistickými, tabulkami, grafy, mapami atd.) přirozeně ve svém oboru a nikoli „uměle“ navozené v hodině českého jazyka (např. práce s mapou je přirozená v hodinách zeměpisu). Chce-li škola rozvíjet čtenářskou gramotnost tímto směrem, pak je bezpochyby nutné nejen dostatečné vybavení školy rozmanitými publikacemi, s nimiž se bude v hodinách pracovat, ale také úzká spolupráce mezi učiteli českého jazyka a učiteli dalších předmětů, protože se předpokládá, že učitelé českého jazyka (vzhledem k náplni své odbornosti) jsou pro rozvoj čtenářské gramotnosti lépe připraveni. Nepochybně je tedy žádoucí i ostatní učitele v této problematice odborně vzdělávat, aby si sami osvojili efektivní způsoby a strategie, které budou následně předávat svým žákům¹⁰⁷ – často totiž vzniká mylné přesvědčení, že jakákoli práce s textem slouží k rozvoji čtenářské gramotnosti; pokud žáci v textu hledají jen doslovné odpovědi na otázky, nejdou „za text“, slouží text pouze jako informační zdroj.¹⁰⁸ Ovšem pakliže jsou žáci například před čtením vyzváni k zamyšlení se, co o daném tématu již vědí, či o čem by text asi mohl být, začínají využívat hlubší zamyšlení se nad textem, které směřuje k záměrnému čtení. Jinými slovy chtějí zjistit, zda to opravdu je tak, jak si původně mysleli. Tímto způsobem jsou žáci vedeni, aby šli „za text“ a nikoli pouze k pečlivosti čtení při hledání doslovných odpovědí.¹⁰⁹

Samotné **čtení** je náročná disciplína, kterou si lze osvojit jen pravidelným tréninkem. Přitom je zapotřebí využívat také myšlení a soustředěnosti nejen k porozumění, ale také k začtení se, jelikož obrazy si jedinec vytváří na základě své představivosti přímo v hlavě. A protože se jedná o obtížnou činnost, která navíc svým způsobem stojí stranou od společnosti, protože se odehrává především v hlavě čtenáře, je nutná podpora mladého čtenáře ze strany dospělých.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 15.

¹⁰⁷ ŠLAPAL, Miloš, KOŠTÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012, s. 8–9. Dostupné z WWW: <<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78118&view=2935>>.

¹⁰⁸ ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Metodika čtenářství*. Praha: 2012, s. 21. Dostupné z WWW: <<https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/1093/file/053-metodika-ten-stv-.pdf>>.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 21–22.

Jedním z efektivních prostředků, jak podpořit u dětí čtenářství a prožitek z četby, jsou ve škole tzv. **čtenářské dílny** (viz následující podkapitola).¹¹⁰

Schopnost číst (myšleno na úrovni dekódování a porozumění čtenému textu) je základní čtenářská dovednost, kterou má dítě od první třídy zlepšovat nácvikem techniky čtení a stavět na ní své čtenářství v dalších letech.¹¹¹

3. 3. 1 Čtenářská dílna

V předcházející podkapitole byly zmíněny čtenářské dílny jako jeden z efektivních nástrojů, jak během vyučování podpořit u žáků čtenářství. Když si žák vybuduje návyk pravidelného čtení založený na zážitku z četby, utvoří si tím také základy pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Čtenářské dílny staví právě na tomto principu pravidelné a prožitkové četby. Dílny čtení vychází z programu *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*, tzv. RWCT (*Reading and Writing for Critical Thinking*). Jestliže se učitel rozhodne čtenářskou dílnu v hodinách literární výchovy zavést, musí se seznámit s jejím systémem a pravidly.¹¹²

Základem pro dílnu čtení je opatřit žákům knihy, a to takové, aby pokryly požadavky žáků-čtenářů i žáků-nečtenářů. Zapotřebí jsou tedy knihy různých žánrů a spisovatelů od těch atraktivních a u žáků populárních až po knihy určené náročným čtenářům. Zajištěním rozmanitého množství knih, v ideálním případě pět knih na jednoho žáka, mají žáci možnost vlastního výběru knihy, což je dovednost, kterou je taktéž třeba rozvíjet. Předpokládá se, že když si žák knihu sám vybere, zaujme ho a během četby přinese tolik důležitý zážitek ze čtení.¹¹³

Cílem čtenářské dílny je rozvoj čtenářství a kladného vztahu k četbě; naplní je četba souvislého beletrického textu, tvoření zápisů z četby a ústní či písemné aktivity týkající se přečteného úryvku. Jestliže má být čtenářská dílna funkční, je zapotřebí umožnit žákům minimálně jedenkrát týdně prostor ke čtení, a to alespoň po dobu 20 minut.¹¹⁴

Dílna čtená má daná pravidla, kterými se žáci řídí, vyvěšená na viditelném místě ve třídě. Pravidla v sobě zahrnují příkazy: příprava knihy před začátkem čtenářské dílny, čtení po celou

¹¹⁰ ALTMANOÁ, Jitka, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: NÚV, 2011, s. 6.

¹¹¹ ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Metodika čtenářství*. Praha: 2012, s. 20.

¹¹² ŠLAPAL, Miloš, KOŠTÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012, s. 29–30.

¹¹³ Tamtéž, s. 30.

¹¹⁴ ŠLAPAL, Miloš. *Dílna čtení v praxi*. *Kritické listy*. 2007, roč. 27, s. 14. ISSN 1214-5823. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL27_web.pdf>. [cit. 2024-01-13].

dobu bez přestávek na toaletu a pití, nevyrušovat ostatní, možnost sedět kdekoli v třídě a naslouchat v průběhu tzv. minilekce.¹¹⁵

Čtenářská dílna se skládají z několika dílčích částí, kterými jsou:

- souvislá četba krásné literatury,
- reakce na přečtený úryvek z knihy,
- referáty o přečtených knihách,
- zápisy z četby,
- vedení seznamu přečtených knih,
- sebehodnocení četby.¹¹⁶

Každá čtenářská dílna začíná zadáním úkolu, na který se žáci během četby zaměří, např. sledují vztahy mezi postavami. Následuje individuální tichá četba, po které probíhají reakce na přečtenou část – ty se organizují buďto hromadně, nebo ve dvojicích. Žáci si během četby dělají poznámky, mohou si psát také například tzv. podvojný deník. Čtenářská dílna je ukončena společnou reflexí o proběhlé aktivitě a hodnocením přečtené části knihy.¹¹⁷ Nedílnou součástí čtenářské dílny je zamyšlení se nad významem četby a celkově čtenářství pro život.¹¹⁸

Do dílny čtení se zařazují také referáty o knihách. Na začátku školního roku si žáci vylosují termíny jejich prezentace. Ve stanovené dny pak ostatním na začátku dílny čtení představují některou ze svých přečtených knih. Referát má předem určené body, které žáci do prezentace zahrnují.¹¹⁹ Milan Šlapal doporučuje následující osnovu:

- „1. Autor, název knihy, počet stran, žánr
2. Kde a kdy se děj odehrává
3. Hlavní postavy + stručná charakteristika
4. Stručný děj (bez prozrazení rozuzlení)
5. Citace – přečtení zajímavého úryvku z knihy

¹¹⁵ ŠLAPAL, Miloš, KOŠTÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012, s. 30–31.

¹¹⁶ ŠLAPAL, Miloš. *Dílina čtení v praxi*. *Kritické listy*. 2007, roč. 27, s. 14. [cit. 2024-01-14].

¹¹⁷ ŠLAPAL, Miloš. *Dílina čtení v praxi*. *Kritické listy*. 2007, roč. 27, s. 14. [cit. 2024-01-14].

¹¹⁸ KOŠTÁLOVÁ, Hana, ŠLAPAL, Miloš et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: ČŠI, 2010, s. 40.

¹¹⁹ Tamtéž, s. 33.

6. Názor na knihu (hodnocení 0–10, zábava – čemu jsem se smál/čeho nebo o koho jsem se bál, nové informace – co jsem se z knihy dozvěděl, ilustrace, já a hlavní postavy – sympatie, nesympatie a proč, co nebo koho mi kniha připomněla, věrohodnost, ...)

Rozsah: max 4 min.¹²⁰

Zápisy z četby se tvoří po přečtení knihy. S vyšším ročníkem se zvyšují na zápis požadavky. Šlapal rozlišuje tři úrovně tohoto zápisu. První úroveň zápisu, určený pro šestý ročník, zahrnuje autora, název knihy, ilustrace, vydavatelství včetně roku vydání, počet stran, žánr, prostředí a čas příběhu, hlavní postavy se stručnou charakteristikou, stručný děj a vlastní názor na knihu. To vše mají žáci sepsat v rozsahu jedné až jedné a půl strany A5. Ve druhé úrovni dochází k rozšíření o vlastní názor na knihu. Třetí úroveň je vhodná pro osmý ročník. Zápis je doplněn o speciální část, a to tzv. postavovou, prostředkovou, jazykovou, problémovou, zkušenostní. Žáci tvoří souvislý text na základě návodných otázek, které jim učitel poskytne.¹²¹ Příklady návodných otázek pro tvorbu zápisu:

- postavový: „Jak se v průběhu knihy měnily (vyvíjely) jednotlivé postavy? Proč? Co jsem se naučil z toho, jak postavy v této knize jednají a jak myslí?“;
- prostředkový: „V jakém prostředí se kniha odehrává? Jak se podařilo autorovi popsat srozumitelně prostředí? V jaké scéně nebo části knihy sehrává prostředí velmi důležitou úlohu?“;
- jazykový: „Jaká zvláštní nebo nezvyklá slova autor používá? Proč je použil?“;
- problémový: „Jaký hlavní problém nebo konflikt kniha nastoluje? Jak se v průběhu děje řeší? Byl jsem už někdy v podobné situaci? Řešil jsem podobný/é/ problém/y/ nebo konflikty?“;
- zkušenostní: „Co řekl autor touto knihou o životě? Co chtěl sdělit čtenářům? Co z toho má smysl právě pro mě?“.¹²²

Žáci si v rámci čtenářské dílny vedou také seznam přečtených knih. Ten může mít jednoduchou strukturu zaznamenávající pouze autora a název knihy, začátek a konec četby, počet stran a hodnocení knihy na škále 0–10.¹²³ Tento systém vedení seznamu přečtených knih

¹²⁰ ŠLAPAL, Miloš. *Dílna čtení v praxi*. Kritické listy. 2007, roč. 27, s. 16. [cit. 2024-01-13].

¹²¹ KOŠTÁLOVÁ, Hana, ŠLAPAL, Miloš et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: ČŠI, 2010, s. 35–36.

¹²² Tamtéž, s. 37.

¹²³ Tamtéž, s. 39.

se opírá o předpoklad, že teprve po přečtení 3 000 stran žáci dokáží pracovat s literárními texty na vyšší úrovni.¹²⁴

Poslední částí čtenářské dílny je sebehodnocení četby probíhající na konci pololetí, a to ve dvou fázích. V první fázi učitel předloží žákům krátký formulář, kde zakroužkují počet bodů podle toho, kde si myslí, že se aktuálně nacházejí; souběžně vyplní počet přečtených knih.¹²⁵

Bodové sebehodnocení četby

Jméno:

Technická úroveň	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Domácí četba	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Schopnost výběru knih	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Zápisy z četby	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Vztah ke čtení	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Počet přečtených knih (I. pololetí)

Obrázek č. 1 – Bodové sebehodnocení četby¹²⁶

Druhá fáze sebehodnocení spočívá v tom, že žáci píšou souvislý sebehodnotící text, ve kterém sami sebe srovnávají. Striktně se drží předchozího formuláře a zaznamenávají své změny v daných oblastech. Tímto způsobem jsou žáci vedeni k sebehodnocení a též k sebereflexi týkající se jejich četby.¹²⁷

¹²⁴ ŠLAPAL, Miloš. *Stala se Dílna čtení součástí výuky ČJ?* Kritické listy. 2006, roč. 24, s. 58. ISSN 1214-5823. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL24_web.pdf>. [cit. 2024-01-14].

¹²⁵ ŠLAPAL, Miloš. *Stala se Dílna čtení součástí výuky ČJ?* Kritické listy. 2006, roč. 24, s. 56–57. [cit. 2024-01-14].

¹²⁶ Tamtéž, s. 56.

¹²⁷ Tamtéž, s. 57.

4 Interpretace a analýza literárních děl

Smyslem této kapitoly je vniknout pod obálky knih *Safíroví ledňáčci a Glutaman*, *Já Finis* a komiksu *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu* – tedy interpretovat a analyzovat jejich příběh a poté na tomto základě navrhnout pracovní listy s metodikou, jež bude možno využít v hodinách literární výchovy na 2. stupni základních škol.

Interpretace a analýza je zaměřena nejen na děj, ale také na hlavní myšlenky, prostředí a literární žánr jednotlivých knih.

4.1 Safíroví ledňáčci a Glutaman

Kniha *Safíroví ledňáčci a Glutaman* pochází z pera básníka a spisovatele Bogdana Trojaka. Tento překladatel na sebe upozornil poprvé v roce 1998, kdy získal Cenu Jiřího Orteny za básnickou sbírku *Pan Twardowski*. V roce 2005 se stal držitelem ocenění Magnesia Litera za sbírku *Strýc Kaich se žení* a roku 2021 za prozaický příběh *Safíroví ledňáčci a Glutaman* – knihu určenou primárně dětem.¹²⁸

Titul *Safíroví ledňáčci a Glutaman* vydalo nakladatelství Baobab roku 2020 v brožované vazbě s růžovým přebalem a pyšní se ilustracemi Jindřicha Janíčka. Výtvarný doprovod charakterizuje pouze pět barev, a to odstíny růžové, modré, hnědé, černé a bílé v různých kombinacích. Neobvyklá je také přítomnost tmavě modrého písma, jež zkrášluje jemně nažloutlý papír. Další zvláštností je bezpochyby uvedení kapitol, ve kterých se objevuje pořadové číslo kapitoly s kruhovitým obrázkem, v němž je promítnut nějaký objekt či událost vystihující obsah daného oddílu.

Safíroví ledňáčci jsou neohrožená tříčlenná chlapecká parta, v níž každý člen nosí kapesní nožik ve tvaru ledňáčka. Jejimi členy jsou žáci páté třídy – otlý, ale manuálně šikovný vynálezce Denis Ovesný, mrštný Loan Bach vietnamského původu a vůdčí roli zastávající Vojta Kolanda, žák šesté třídy, s jedním okem modrým a druhým hnědým. Do party patří také Hryzan, černá průzkumná myš bydlící v náprsní kapse Vojtova námořnického trička. Motiv přátelství patří (vzhledem k intencionálnímu charakteru knihy) ke stěžejním. Ukazuje, že přátelství vzniká nezávisle na původu, vzhledu či schopnostech. Stejně tak se spolu mohou přátelit chlapci a dívky, což potvrzuje skutečnost, že do party byla později přijata také dívka Justýnka se svým bratrem Kajetánem.

¹²⁸ <<https://www.magnesia-litera.cz/kniha/safirovi-lednacci-a-glutaman/>>. [cit. 2024-02-05].

Stejně jako v dalších podobně zaměřených knihách i *Ledňáčci* mají zneprátelenou skupinu jiných dětí. Tato skupina si říká *Drajerovi draci* a je složena ze tří chlapců. *Drajerovi draci* se snaží hlavním hrdinům za každé situace nějak uškodit.

S partou *Safirových ledňáčků* je čtenář přenesen do současné Prahy obohacené o fiktivní městskou čtvrť *Rohansko*, kde nejenom hrdinové bydlí a navštěvují lokální školu, ale kde se hlavně odehrávají neskutečné, ba přímo nadpřirozené události.

Ledňáčci jsou na stopě tajemnému *Glutamanovi*, majiteli supermarketu na kraji místní tržnice. Při svém pátrání uloupí z *Glutamanovy* nákladní lodě lodní deník nezvěstného kapitána *Paprskáře* a rozhodnou se ho najít. Proto se důvod zjistit *Glutamanovu* totožnost stává ještě naléhavější.

Během pročitání lodního deníku zjistí spojitost mezi *Glutamanem* a kapitánem. Byli to totiž spolužáci ze studia biologie a chemie, kteří společnými silami přišli k převratnému objevu, a to křížení různých živočichů. V deníku *Paprskář* popisuje například vytvořeného křížence ještěrky a kaktusu: „Přesněji řečeno, vybrali jsme si některé podstatné vlastnosti kaktusu a vložili jsme je do ještěrčího těla. Výsledkem byla ostnatá ještěrka, které jednou do roka vypučel na hlavě krásný červený květ. Navíc jsme získali extrémně odolného tvora: už obyčejná ještěrka vydrží bez vody dost dlouho, a co teprve ještěrka kaktusová – té stačila kapka vody jednou za měsíc!“¹²⁹ Tímto způsobem autor nenápadně vtahuje čtenáře do problematiky experimentování na živých organismech.

Na dalších stránkách lodního deníku kapitán popisuje, jak chtěl *Glutaman* pokračovat v experimentech na lidech. Jeho myšlenky zkřížit například člověka s včelou za účelem extrémně pracovitého tvora, nebo člověka s bobrem, aby kácel stromy, však *Paprskáře* začaly děsit: „Došlo mi, že to, co děláme, lze snadno zneužít a můj kamarád chce jít za hranice, které bych já nikdy nepřekročil.“¹³⁰ Autor zde tedy nastoluje otázku, kam až vědec může se svým vědeckém výzkumu a experimentu zajít, aniž by to nenarušilo lidskou svobodu a důstojnost a výzkum byl stále humánní. Vysvětluje, že každý výzkumný experiment s sebou přináší kromě výhod také stinné stánky, kdy vědec ani nemusí předpokládat negativní důsledky svého objevu: „Navíc se naši kříženci, které jsme tak nezodpovědně stvořili, začali vyvíjet zcela nevyzpytatelně. Ještěrce zkřížené s kaktusem vyrostl pod bradou veliký osten, o který si propíchla krční tepnu. Zdálo se, že dobrovolně.“¹³¹ V neposlední řadě autor také varuje

¹²⁹ TROJAK, Bogdan. *Safirovi ledňáčci a Glutaman*. Praha: Baobab, 2020, s. 57.

¹³⁰ Tamtéž, s. 58.

¹³¹ Tamtéž, s. 63.

před tenkou hranicí mezi vědou a šílenstvím, když popisuje, jak Glutaman přišel o zdravý rozum.

Jak děj plynule postupuje dále, hrdinové odhalují také specifičnost surovin, jenž se prodávají v Glutamanově supermarketu: „*Byli jsme se v tom velikém obchodě s tatínkem jednou podívat, řekl rozmrzele Loan Bach, koupili jsme si tam nějaké ovoce a zeleninu, ale když jsme je doma vybalili, zjistili jsme, že vůbec nevoní a mají nevýraznou chuť. Tatínek tenkrát řekl, že z takové zeleniny nemůže uvařit chutné jídlo.*“¹³² Dále autor na příkladu s vanilkovým luskem blíže vysvětluje rozdíl mezi kvalitní potravinou a její náhražkou, když si postava Loana Bacha má přičichnout k černému lusku vanilky a k lahvičce s vanilkovým roztokem: „Obě vůně jsou ve své hrubé podstatě totožné, ale jemnou a čistou vůni přírodní vanilky, která vznikala dlouhým, přirozeným a trpělivým způsobem, nelze ničím nahradit. (...) Vanilkový lusk z pralesa je sice velejemný a elegantní, zároveň je však vzácný, a má proto svoji cenu. (...) Avšak plno lidí chce mít vanilku obden, proto se hrne do velkého supermarketu a nakupuje hromady vanilkového cukru, který je levný, protože žádnou pravou vanilku neobsahuje.“¹³³ Následně dochází k závěru, že si lidé v supermarketech kupují potraviny, jelikož jsou levnější než ty poctivě vypěstované a prodávané na tržnici. Celou úvahu autor uzavírá myšlenkou, že lidé jsou na tyto potraviny zvyklí, takže jim přijde jejich chuť či vůně přirozená, jelikož jejich původní kvalitní verzi neznají. Tímto způsobem vede čtenáře k zamyšlení se nad prioritami v jeho stravování.

Dále autor s problematikou nekvalitních potravin pracuje při popisu Glutamanovy továrny: „Z těchto karamelových parket vyrábím pro dětičky lízátko. Jsou plná malinkatých třísek, které se jim během lízání zapichují do jazyka, aniž by něco cítily, Pak se dostávají do krevního oběhu a v něm krouží a krouží. Ty třísky jsou moji malí služebníci v tělíčkách těch dětiček! A tak je to tady se vším.“¹³⁴ Problém vrcholí v Glutamonově prohlášení, že skrze upravené potraviny zotročí a ovládne všechny lidi.

Předzvěst problematiky kvality potravin předznamenává již samotné jméno Glutaman, jelikož glutaman sodný se přidává do potravin za účelem zvýšení intenzity chuti a vůně.¹³⁵

Dalším motivem, jenž v sobě kniha ukrývá, je odvaha. Ta se projevuje především u malé Justýnky, která svou výškou připomíná spíše trpaslíka než žákyni čtvrté třídy. Díky její odvaze

¹³² Tamtéž, s. 46.

¹³³ Tamtéž, s. 47.

¹³⁴ Tamtéž, s. 135.

¹³⁵ <<https://www.szpi.gov.cz/clanek/-ecka-a-dalsi-latky-v-potravinach-pridatne-latky-aditiva.aspx>>. [cit. 2024-02-05].

Ledňáčci objeví energii ukrytou v rotundách. Tato ukrytá energie mění v noci rotundy na kamenné rakety se schopností vzlétnout. Při rozednění jsou však opět na svém místě, aniž by si člověk čehokoliv všiml. Justýnčin příběh ukazuje, že odvaha se ukrývá v každém jedinci nehledě na jeho velikost.

Dále autor v knize pracuje s humorem. Ten se zřetelně projevuje ve scéně s nutriemi, kdy se Drajerovi draci snaží za pomoci bezdomovce a jeho ochočených a vycvičených nutrií překazit Safírovým ledňáčkům plány: „V rouře to zašramotilo, pak se ozval dupot a nakonec z ní vypadl kus okousaného polystyrenu. Hned nato vystrčila z roury oranžová kusadla statná nutrie. Polystyren se pohupoval na hladině potoka jako nějaký surf. Nutrie skočila do vody, několika tempo k polystyrenu doplavala, mrštně se na něj vyšvihla a nechala se unášet mírným proudem. po ní udělala totéž druhá nutrie a následovaly další a další. (...) Na pokrčených zadních nohách a s upaženými předními prackami udržovaly rovnováhu jako profíci, co sjíždějí vlnu někde na Havaji.“¹³⁶

Humor autor zakomponoval také do řeči záporné postavy Glutamana, který neumí říkat ř. Vtipné jsou také hlášky Drajerových draků, jenž čtenáři vykouzlí během četby úsměv: „Pustíme se do nich! Jsou naklepaný jak řízky! Jen je hodit na pánvičku!“¹³⁷

Pro promluvy Drajerových draků je dále typická nespisovnost a hovorovost, často ve slovních výrazech využívají protetické *v*, ale také nejrůznější anglicismy a zkratková slova, čímž se přibližují řeči blízké dětským čtenářům: „A když se někde zaseknem, no problem, rodičům jsem pro sichr řek, že jdem na Noc s Andersenem. Noc pohádek, vole!“ „Seš mástr, mástr, mástr!“¹³⁸

Opačný pól pak zaujímá se svou spisovnou řečí Kajetán využívající také slova knižní a zároveň vždy za pomoci termínů a odborných výkladů objasňující nějakou situaci: „Světlušky svítí díky *bioluminiscenci*. Je to následek chemických reakcí v živých buňkách a tkáních – tyto procesy se nazývají chemoluminiscence. Při jednom z těchto procesů je uvolněná energie vyzářena ve formě světla...“¹³⁹

Autor do knihy běžně zasazuje neobvyklá slova, u kterých lze předpokládat, že je mladí čtenáři nebudou znát, např. pramice, holobrádci, výslužka, motouzek apod. V daném kontextu však čtenář dokáže jejich význam odvodit, a tím pádem rozšířit svoji slovní zásobu.

¹³⁶ TROJAK, Bogdan. *Safíroví ledňáčci a Glutaman*. Praha: Baobab, 2020, s. 97–98.

¹³⁷ Tamtéž, s. 93.

¹³⁸ Tamtéž, s. 107.

¹³⁹ Tamtéž, s. 51.

Co se však autorovi nezapře, je jeho povolání básníka promítající se do jazyku celé knihy, když si nejednou pohrává se slovy: „Na zdejším tržišti prodávali své zboží příslušníci všech ras a národů. Tak zde bylo možné vidět snědé Marokánce, jak nabízejí solené kance, vedle nich stáli ve svých stáncích veselí bělozubí Pákistánci a prodávali karí v rancích, dále tu byli Rumuni, co prodávati rum umí, a nechyběl ani Eskymák, který nabízel rampouchy a mák.“¹⁴⁰

V knize dochází k **prolínání žánrů**. Dominující se zdá být žánr prózy ze života dětí. Hlavní postavy mají svoji partu, a tudíž mezi sebou přátelské vztahy. Chodí na základní školu, kde se střetávají s nepřátelskou skupinou chlapců, která se jim snaží za všech okolností znepríjemnit den a napáchat co největší škody.

Dalším žánrem, nacházejícím se v knize, je dobrodružný. Ten se projevuje poutavým a napínavým dějem, kdy parta dětí pátrá po záhadném Glutamanovi, přičemž jsou hrdinové obdařeni velikou dávkou odvahy a důvtipu.

Příběh doplňují fantastické prvky, jako jsou např. nákladní auto se dvěma kočičíma očima a hmyzími tykadly, které nikdo neřídí; neexistující tvorové jako je muž s můřími křídly či kapři hlavou; obří octomilky; rotundy, ze kterých se v noci stávají rakety nebo pakličovnice šperhákovitá.

Prolínání žánrů je možné spatřit také v prostředí. Příběh je zasazen do současné Prahy, což kongruuje s prózou ze života dětí. Postavy zde prochází po nábřeží Vltavy nebo se ocitnou na Karlově mostě: „Safíroví ledňáčci stáli v průjezdu starobylé věže na začátku Karlova mostu. Bylo to jejich oblíbené místo.“¹⁴¹

Dobrodružnou složku prostředí zastupuje velkolepá tržnice zasazená uprostřed Prahy. V ní se čtenář nečekaně setkává s cizokrajným prostředím. Hned při prvním popisu působí tržnice tajemně: „Tržnice byla obehnaná vysokou zdí s věžičkami a tvořila něco jako malé město ve městě. Člověk, který sem přišel poprvé, se tady mohl jednoduše ztratit.“¹⁴²

Na dalších řádcích začne tržnice působit na čtenářovy smyslové vjemy zrakové: „Spleť úzkých uliček tvořená hlavně malými pestrobarevnými stánky byla hotové bludiště. Na zdejším tržišti prodávali své zboží příslušníci všech ras a národů,“¹⁴³ sluchové: „Všechno to drmolilo, vyvolávalo a překřikovalo se ve vlastní řeči, jen sem tam zaznělo nějaké srozumitelné slovo“¹⁴⁴ a dokonce i čichové: „A vonělo to tady náramně, na každém rohu návštěvníka chytla za nos

¹⁴⁰ Tamtéž, s. 43.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 72.

¹⁴² Tamtéž, s. 43.

¹⁴³ Tamtéž, s. 43.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 43.

nějaká orientální vůně a vy jste mohli neomylně dojít až k jejímu zdroji.“¹⁴⁵ Rozmanité pokrmy pak působí na čtenářovy chuťové pohárky: „(...) protože jste zabloudili do nějakého odlehlého zákoutí, kde jste našli hliněnou pec a horu moučníků z křehkého těsta přelitých medovým sirupem a pražené, pocukrované mandle a sladké fíky a rozinky sultánky.“¹⁴⁶

Exotiku podtrhávají také typické znaky jiných kultur: „Někdy měl člověk pocit, že kolem něj právě rozvířil vzduch tlustý pán v turbanu, který někam spěchal na létajícím koberci, nebo čínský drak nesoucí na hřbetě šikmookou princeznu“¹⁴⁷ a neobvyklý způsob, jak toto místo opustit: „A když jste to všechno snědli, nevěděli jste, jak se odtud dostat zpátky. V takových případech byl jediným řešením průvodce.“¹⁴⁸

Fantastiku pak naplňuje fiktivní prostředí městské čtvrti Rohánsko, kde se odehrávají nadpřirozené věci. Na dně řeky existuje podvodní hospoda pro lodníky s kapřími hlavami, které obsluhuje ropucha ve spodničce nebo hodiny školní věže, na nichž po dvacáté druhé hodině ožívá soška datla. Nadpřirozené prostředí se nachází také pod horou Říp, kde sídlí Glutamanova továrna: „Uprostřed sluje seděl na obřím houpacím křesle želatinový medvídek veliký jako rodinný domek. Držel v prackách velikánský hnědý pytlík a pomalu se houpal. S každým houpnutím dopředu vychrlil z tlamy tisíce malých gumových medvídků. Naplněné pytle s oblíbenými bonbóny pokládal na pásový dopravník, který je odvážel někam do nitra hory.“¹⁴⁹

V rámci svého intencionálního působení na děti autor pracuje také s poučnými vsuvkami, jenž do děje nenásilnou formou začleňuje. Mladý čtenář tak objevuje propojenost Safírových ledňáček s panovníkem Václavem IV., který měl ledňáčka ve svém osobním znaku. Svou úlohu zde plní také několikrát zmíněný český granát zasazený v kapesních nožících Ledňáčeků, čímž autor naráží na jeho unikátnost. Dále se čtenář v knize dozvídá, jak vznikaly v českých zemích rotundy a k čemu sloužily; setkává se také s verši Svatopluka Čecha, se jménem Jana Amose Komenského, s Andersonovou nocí pohádek či biblickou postavou Lazara.

4.2 Já, Finis

V roce 2020 vydal Václav Dvořák vlastním nákladem knihu *Já, Finis*. O rok později kniha vyhrála *Zlatou stuhu* v kategorii *Výtvarná část – knihy pro starší děti a mládež*, a to za krásný výtvarný doprovod Jakuba Cenkla.

¹⁴⁵ Tamtéž, s. 44.

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 44.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 43.

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 44.

¹⁴⁹ Tamtéž, s. 129.

Příběhem provází dvanáctiletý Petr, který se rozhodne zachránit svého mladšího bratra Martina. Oba chlapci žijí v našem světě s poněkud dystopickými znaky. Zdraví chlapci, jenž dosáhnou osmého roku, záhadně zmizí. Nikdo neví kam. Nikdy se nevrátí. Zůstávají jen chlapci s nějakým postižením. Petrovo postižení zasahuje oči, které jsou extrémně citlivé na světlo, proto nosí speciální brýle s černými filtry. Když po dovršení osmého roku Martin zmizí, vydává se ho Petr hledat. Vytyčuje si tak cíl, za kterým pevně jde a ani vlastní strach ho od něj nemůže odradit: „Vrátím se a přivedu i Martínka. Nevím jak, ale dokážu to!“¹⁵⁰ Jeho odhodlání je založeno na přátelském sourozeneckém vztahu a pocitu sounáležitosti. Autor tak vykresluje harmonický vztah dvou chlapců, jejichž pouto je upevněno o to více, jelikož jednoho z nich má postihnout neblahý osud. Petr, který se dokáže dobrovolně obětovat pro rodinu, vyjadřuje její důležitost v životě a staví ji na nejvyšší místo pomyslného žebříčku hodnot.

Při záchranné misi se dostává na neznámou planetu, kde je uvězněn mimozemšťany. Mimozemské rasy hrají v příběhu důležitou roli. Úhlavní Nepřítel-mimozemšťan podniká invaze na cizí planety za účelem ovládnutí, jiná mimozemská rasa (pteroďáci) je jím ovládaná a další mimozemšťané (stonožáci) brání před Nepřítelem a pteroďáky svoji planetu. V této souvislosti postupně čtenáři vyvstávají v mysli otázky týkající se způsobu života jiných ras ve vesmíru. Autor k tomu přistupuje jasně – každá civilizace, i případná mimozemská, má svou kulturu a své tradice, které mohou být odlišné od těch našich:

„Tahle planeta patří stonožákům. Pyramida z mrtvých pteroďáků, to pohřebiště, je pozůstatek invaze. Vojáci, kteří přišli o pavouky, posbírali své mrtvé a postavili z nich pyramidu.“

„Řekni mi něco, co nevím,“ bručí Medvěd, a ač rozčilený, znovu si sedá.

„Důležité je, co to všechno znamená.“

„Neznamená to nic. Jsou to zrůdy! Dábelská stvoření, co dělají divné, nepřirozené věci!“ vrčí Medvěd, ale už je téměř klidný, stejně jako my ostatní čeká, s čím přijde Einstein.

„Nevíme, jaké jsou jejich pohřební rituály,“ oduší Einstein. „A nemůžeme odsoudit cizí mimozemskou rasu jen proto, že mají jiné zvyky než my.“¹⁵¹

Ve vězení se Petr spřátelí s mimozemšťanem Bublinou – začne se s ním dělit o jídlo: „Cucám sladkou tekutinu a z vedlejší cely uslyším zabublání. Nepamatuji si, že by tvor kdy dostal nějaké jídlo. (...) Natahuji ruku s larvou a držím ji u mříže. Čekám dlouho, nakonec se mezi trny ukazuje temně modré chapadlo a přibližuje se k larvě. (...) Bere si larvu a celé

¹⁵⁰ DVOŘÁK, Václav. *Já, Finis*. Vlastním nákladem, 2020, s. 38.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 160.

chapadlo mizí, z vedlejší cely se ozývá srkavý zvuk následovaný spokojeným zabubláním.“¹⁵² Projevuje se tak další Petrova kladná vlastnost, nesobeckost a pomoc v nouzi cizímu tvor. Obě vlastnosti jsou umocněny, když z vězení vysvobodí nejen sebe, ale také Bublinu.

Dále se Petr setkává s chlapcem Tygrem, jenž ho zavede do jejich chlapecké osady. Zjišťuje, že celá osada se skládá z chlapců, u kterých proces mizení z planety Země nějakým způsobem selhal. Společnými silami bojují nejen o přežití na nehostinné planetě, ale také pracují na způsobu, jak najít zmizelé chlapce a vrátit se zpátky na Zemi.

Jejich dobrodružné příhody ukazují další důležité motivy knihy, a to sílu přátelství a význam spolupráce při řešení problémů. Skupina funguje jako celek, kdy vlastnosti a schopnosti každého jednotlivce z osady jsou důležité k naplnění společného cíle. Přátelství a možnost spolehnout se na druhého se stává pevným bodem a oporou života v osadě.

Další motiv nacházející se v knize je statečnost. Hlavní hrdina pocítuje často strach, což je zcela oprávněné (pořád se jedná o dvanáctileté dítě ztracené ve vesmíru a střetávající se s nebezpečím). Sám sebe považuje za slabocha neuvědomujíc si přitom, co všechno kvůli záchraně bratra podstoupil. „Jsi moc statečný.“ *Bojím se*, chci říct, ale skrz sevřené hrdlo téměř nevychází zvuk, jen vrtím hlavou. „Statečný není ten, kdo se nebojí, ale ten, kdo svůj strach překoná. A ty jsi ho překonal pro svého brášku.“¹⁵³

Petr má však také záporné vlastnosti. Výrazná je nenávisť, kterou cítí vůči celému světu nejprve tehdy, kdy má zmizet jeho bratr, ale také několikrát v průběhu děje, když pocítuje bezvýchodnost celé situace a neumí se s tímto pocitem vnitřně vypořádat. „A přitom bych chtěl stejně jako Medvěd věřit, že dokážeme zvítězit a že se vrátíme na Zemi. Vrátíme se, vrátíme se, vrátíme! Opakuji si stále dokola, až se mi hrdlo svírá a zadržuji slzy, které se derou ven. Nenávidím se za to, že zase brečím. Nenávidím naše nepřátele. Nenávidím všechny pterodáky za to, co nám dělají!“¹⁵⁴

Zajímavé je v knize pojetí víry. Na jednu stranu autor pracuje s fiktivní církví, v níž členové slaví tzv. osmou svátost odevzdání, během které se modlí kolem chlapce, jenž má v noci při dovršení svého osmého roku zmizet. Na druhou stranu se v knize objevují odkazy ke křesťanství: „Jako uhranutý pozoruji scénu, boj Davida s Goliášem, smrtící tanec mravence s vážkou.“¹⁵⁵ Později ještě více autor zachází do křesťanské víry, když jeden z chlapců z osady vypráví svůj příběh, jak se po probuzení na cizí planetě cítil zoufale: „Připadal jsem si mrtvý.

¹⁵² Tamtéž, s. 58.

¹⁵³ Tamtéž, s. 170.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 138

¹⁵⁵ Tamtéž, s. 67.

Někteří říkali, že jsme na jiné planetě, ale já si myslel svoje. Pro mě tohle bylo peklo. Místo, kde není Bůh. Chtěl jsem si vzít život. (...) Ale potom mi Primus ukázal cestu. Bůh tady má pro tebe úkol, řekl mi. Jen musíš přijít na to, jaký ten úkol je.“¹⁵⁶

Příběh s hlavními dětskými postavami je plný nejen dobrodružství a tajemných zákoutí, ale zároveň naplňuje znaky sci-fi. Děj je zasazen do současného života na planetě Zemi obohaceného o nadpřirozený jev – mizení osmiletých chlapců – který je v průběhu děje vysvětlen mimozemskou technologií. Většina příběhu je vyprávěna ve vesmíru z blíže neurčené planety, jenž osidlují mimozemské civilizace. Důležitou roli zde zastupují vesmírné technologie, například pavouk jakožto klíčový předmět, pomocí kterého chlapci mizí. „Pavouk je vlastně zaměřovač. Když je aktivován, je možné tě zaměřit a teleportovat.“¹⁵⁷

Prostřednictvím technologií jsou tudíž postupně vysvětlovány všechny nadpřirozené jevy. Za pozornost stojí také propracovaná teorie čtrnáctkové soustavy patřící do kultury mimozemšťana Nepřítele, která se nakonec ukáže pro celý příběh klíčová. „My, lidé, používáme desítkovou soustavu. To znamená, že máme jen deset čísel. Nula, jedna, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm, osm a devět. A desítku již zapisujeme jako jedničku a za ní nulu. Ale náš Nepřítel, a myslím tím ten opravdový Nepřítel, podle všeho používá čtrnáctkovou soustavu. Znamená to, že kromě čísel od nuly do devítky má ještě znak pro desítku, jedenáctku, dvanáctku a třináctku. Teprve čtrnáct zapíše svým znakem pro jedničku a nulu.“¹⁵⁸

S technologiemi pak souvisí také nejrůznější odborné a vědecké i teoretické výklady, které vše vysvětlují a zároveň obohacují čtenářovy znalosti.

Atmosféra a prostředí knihy je tajemná, ponurá, místy pro mladého čtenáře snad i strašidelná: „Dunění, Ohlušující údery, které v pravidelných intervalech až dosud odměřovaly náš čas, právě ustaly a světlo nad naší hlavou zhaslo. Nastává naprostá tma a ticho, ani já nic nevidím, slyším jen přerývaný dech ostatních. Do ticha zazní táhlý drásavý tón. Kluci nadskakují leknutím, křičí hrůzou, s rukama na uších ustrašeně hledí nad sebe. Ve stejném místě jako koule světla předtím se objevuje malá duhová kulička orámovaná vlnícími se paprsky. Třikrát se krátce rozjasní, pak prudce sletí mezi nás a zmizí.“¹⁵⁹

Některé příběhové části se zdají být až kruté vzhledem ke skutečnosti, že se jedná pořád jen o děti: „Na podlaze cely přistává několik válečků, mrskají sebou ze strany na stranu.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 124.

¹⁵⁷ Tamtéž, s. 146.

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 187.

¹⁵⁹ Tamtéž, s. 42–43.

Přepadá mě strašný hlad a žízeň. Plazím se ke vchodu a jeden odporně měkký váleček беру do ruky. Vypadá jako larva, kroutí se mi v dlani. Když ji zmáčknu, vystříkne mi na prsty kalná tekutina. Cítím pach shnilých brambor a přemáhám nutkání vyhodit tvora z cely ven. Musím jíst. Je jedno co. Jestli jsem dokázal pozřít mech, sním i tohle! Žaludek se mi stahuje odporem, když poprvé ochutnávám obsah. Chuť je divná, ale zároveň nasládlá.“¹⁶⁰ To vše podtrhují ilustrace využívající tmavé odstíny především modré barvy.

¹⁶⁰ Tamtéž, s. 57.

4.3 Super Spellword Sága: Legenda o Nekonečnu

Komiks od malíře Nikkarina, vlastním jménem Michal Menšík, vydalo nakladatelství Labyrint v roce 2019. O rok později vyhrál ocenění *Zlatá stuha* v kategorii Komiks pro děti a mládež.¹⁶¹

Děj komiksu je zasazen do fiktivního kouzelného světa ohroženého Magickou koblíhou Nekonečna, která může narušit magický tok času. Proto byl povolán kouzelník Klerec se svým učněm Eliotem, aby našli bájného časomága, který jako jediný dokáže koblíhu Nekonečna zničit. Pro komiks je typický humor propojený s odkazy na současnou popkulturu a život mladých lidí. Často se objevují jako tzv. easter eggy, tedy schované vtipky.

Prvotní stopu, kde začít hledat, hrdinům poradí věštecká koule, tzv. Googlus Wizipedijs, jež je zavede do knihovního archivu. Zároveň se jedná o první narážku na současnou dobu, protože teenageři běžně vyhledávají všechny informace prostřednictvím Googlu nebo Wikipedie.



Obrázek č. 2 – Googlus Wizipedijs¹⁶²

Z knihovny se kouzelníci vydávají do elfí kavárny, aby jim elfové, ztvárněni jako hipsteři, pomohli s překladem Chronocroniconu ze staroelfštiny. Místní elfové drží krok s naší dobou, takže nejen že si fotí své jídlo a upravují různými filtry, ale dokonce jsou vegetariáni.

¹⁶¹ <<https://www.albatrosmedia.cz/autori/9341029/nikkarin/>>. [cit. 2024-02-25].

¹⁶² NIKKARIN. *Super Spellword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019, nečíslováno.



Obrázek č. 3 – Elfi hipsteři¹⁶³

Další stopa zavede mágy ke králi Ulrichu Drakomlatovi, který se jako poslední střetnul s časomágem, ale zároveň je po smrti – zemřel v bitvě s drakorožcem. Aby Klerenc získal potřebné informace, rozhodne se najít nekromanta za účelem oživení krále Ulricha.

Při dalším pátrání jim do cesty vstoupí Noria, princezna hrdých severních barbarů. Pro umocnění zážitku z četby se v Noriiném panelu poprvé vyskytuje název konkrétní písně, jenž si čtenář může ke čtení pustit. Hudba tak nejen dokresluje atmosféru, ale také naznačuje, jak by to asi vypadalo ve filmu.¹⁶⁴ Během jejich setkání však dojde k hospodské rvačce, kde je Klerenc zraněn. Úkol tedy přechází na Eliota, ke kterému se připojuje Noria.



Obrázek č. 4 – Hudba v komiksu¹⁶⁵

¹⁶³ NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019, nečíslováno.

¹⁶⁴ Tento efekt využívá pak autor také v dalších částech příběhu.

¹⁶⁵ NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019, nečíslováno.

Jejich první společné kroky vedou na hřbitov za nekromantem Funusem, což je další slovní hříčka. Dále je zde explicitně odkázáno na seriál *The Walking Dead*, kterému je také věnován jeden panel přímo s postavou ze seriálu.

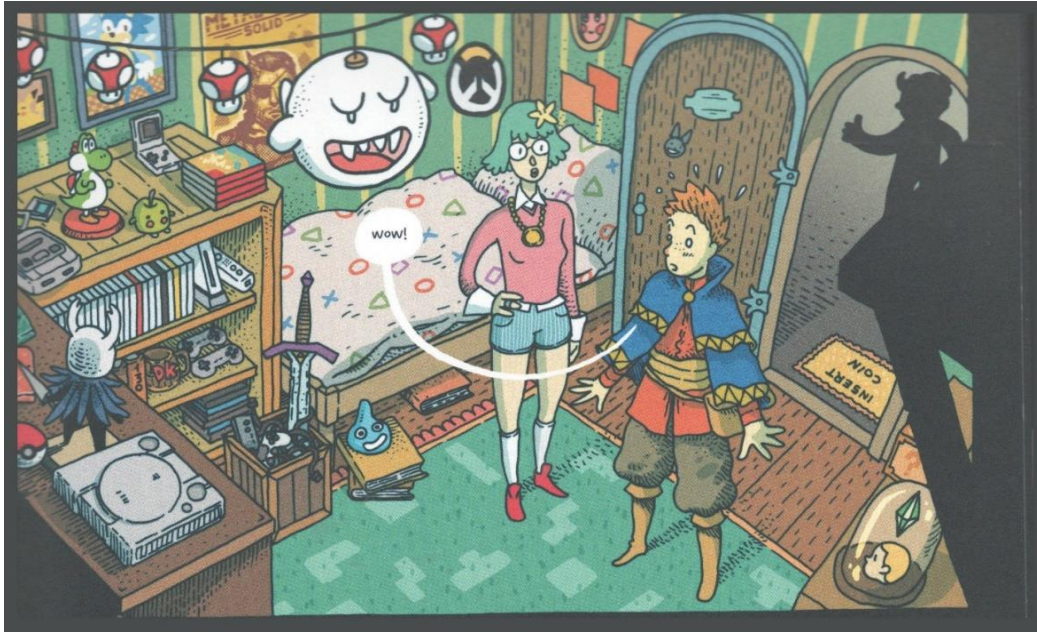


Obrázek č. 5 – The Walking Dead¹⁶⁶

Funusova magie oživí mrtvého Ulricha, a ten jim sdělí informace o posledním časomágovi. Dozví se, že časomág byla ve skutečnosti žena Cyrilla, čímž je zde odkázáno tentokrát na knižní sérii Andrzeje Sapkowskiho *Zaklínač*.

Výprava pokračuje do města Port, konkrétně do dívčí kouzelnické školy, o které kolují zvěsti, že místní čarodějky nemají rády muže. Proto se Eliot pomocí kouzelného lektvaru přemění na dívku a s Noriou se infiltruje do školy. Opět se setkávají s již uzdraveným Klerencem. Eliot se zde zamiluje do čarodějky Elisy. Milostné vzplanutí je však jen povrchní, aniž by postavy mezi sebou byly jen promluvili. Elisin pokoj je totiž plný nejrůznějších her a herních rekvizit, což na Eliota udělá dojem. Následující stránky komiksu jsou tedy věnovány hrám, což potěší především čtenáře-hráče. Kromě toho Elisa vlastní všechna čísla *Moderního* mágazínu, kde byl pořízen poslední rozhovor s časodějkou. Dle zachycených informací se má zdržovat na ostrově Sorbros, kam se postavy (bez Klerence, jelikož odmítá cestovat v nehygienických podmínkách lodi) vydají.

¹⁶⁶ NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019, nečíslováno.



Obrázek č. 6 – Pokoj Elisy¹⁶⁷

Po dlouhé cestě, během které potkají například Luka Skywalkera a Mistra Yodu jakožto další odkaz tentokrát na filmovou sérii *Star Wars*, časodějku opravdu najdou. Ta po několika dalších peripetiích Magickou koblihu vážně zničí.

Komiks je na jednu stranu postaven na klišé, dělá si srandu z fantasy schémat, ale také ze svého autora, viz poznámka o tom, že neumí kreslit koně. Na druhou stranu však reflektuje současné chování lidí, a to hlavně projevující se na chování elfů; sexualizuje ženy nehledě na jejich věk či proporce těla; zobrazuje povrchnost mužů, kterým stačí k zamilování třeba jen sbírka videoher.



Obrázek č. 7 – Zobrazení ženy v komiksu¹⁶⁸

¹⁶⁷ NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019, nečíslováno.

¹⁶⁸ NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019, nečíslováno.

Legenda o Nekonečnu v sobě prolíná hned několik žánrů. Nejvýraznější je samozřejmě komiksově zpracování s pestrobarevnou ilustrací.

Nápadný je taktéž fantasy žánr – komiks vykazuje hned několik typických znaků. Hlavní hrdina Eliot se vydává na dlouhou strastiplnou cestu. Jako společnice se k němu vlivem okolností přidává silná a věrná bojovnice Noria. Dále zde vystupuje celá škála charakterů, např. antropomorfní kocour-knihovník Morrias; ješitný, ale zábavný mág Klerenc, jenž se na první pohled zamiluje do jakékoliv ženy a mimo to se snaží vyhnout náročné práci, zároveň si však rád připisuje zásluhy ostatních.

Příběh se odehrává v imaginárním světě, který je zčásti předtechnický a z části technický. To se projevuje v předmětech, jenž postavy využívají. Objevují se zde na jednu stranu věštecké koule, kouzelné zrcadlo, kouzelný lektvar, na druhou stranu pak fotoaparáty, gameboy nebo kávovar. Spojením těchto dvou natolik rozdílných dimenzí je docíleno často vtipných situací, které dokreslují promluvy postav obsahující současné výrazy (např. hoax, náramky přátelství, bulvár, bio...). Zvláštní kategorii zastupují kouzelné předměty propojené s odkazem do současnosti, jenž se projevují nejen v jejich názvu, ale také v jejich funkci, např. věštecká koule Googlus Wizedius.

Dalším význačným žánrem prostupujícím komiksem je dobrodružná literatura. Výrazným znakem je primárně napínavý děj odehrávající se v exotickém prostředí. Postavy na své výpravě prochází různými krajinami – hořícími pláněmi, jeskyní, tajuplným lesem, hřbitovem, cestují na exotický ostrov apod. Napětí příběhu dodávají rozmanité zápasy například se zombies nebo s drakorožcem, vrcholí však v závěrečné bitvě kouzelníků.

5 Návrhy pracovních listů do hodin literární výchovy

Pracovní listy jsou založeny na tzv. **třífázovém modelu učení** neboli **modelu EUR** (evokace – uvědomění si významu – reflexe). Prostřednictvím rámce EUR žák získává přirozenou formou informace v souvislostech, jelikož model zachovává přirozené procesy v mozku člověka, jenž se něčemu učí. Model v žácích podporuje zájem o učení a rozvíjí jejich klíčové kompetence.¹⁶⁹

První fází modelu EUR je tzv. evokace, ve které je žák nejen zaktivován, ale také motivován k práci. Pomocí aktivit je vybídnut k samostatnému myšlení. Zjišťuje, co o daném tématu ví, případně si mylné informace opravuje.¹⁷⁰

Další fází je tzv. uvědomění si významu, v níž probíhá učení. Během procesu jsou žákům předkládány aktivity, kde si ověřují, zda novým informacím opravdu rozumí.¹⁷¹

Závěrečnou fází je tzv. reflexe, ve které žáci třídí a utužují získané informace, vlastními slovy vyjadřují své myšlenky a nově osvojené informace. Dochází k posledním úpravám nově nabytých vědomostí.¹⁷²

Třífázovému modelu učení odpovídají tzv. **aktivity před čtením, při čtení a po čtení**, jež vedou žáky nejen k četbě, ale také k prožívání a uvažování nad textem. Aktivity před čtením dávají žákům prostor zamyslet se nad tématem a vybavit si své zkušenosti s ním spojené. Aktivity během čtení vedou čtenáře k porozumění čtenému textu. Za tímto účelem se žákům pokládají nejrůznější otázky a úkoly, které je učí nad textem přemýšlet a lépe jej pochopit. K hodnocení přečteného textu a k utřídění čtenářových myšlenek pak přispívají aktivity po čtení.¹⁷³

S navrženými pracovními listy je možno pracovat různými způsoby:

- žáci jej mohou vyplnit nejprve samostatně a poté si společně říct své odpovědi;
- společně si přečíst každý úkol, poté dát žákům čas k zamyšlení a k písemnému vyjádření myšlenek a teprve pak přejít ke společné diskuzi nad odpověďmi;
- některé úkoly lze splnit pouze ústně, není nutné odpovědi zapisovat.

¹⁶⁹ KOŠŤÁLOVÁ, Hana. *O tom, jak byl vyvinut třífázový model procesu učení EUR, a o mnoha dalších věcech přemýšlela Jeannie Steelová*. Kritické listy. 2002, roč. 9, s. 15. [cit. 2024-02-10]. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2021/01/KL_9_web.pdf>.

¹⁷⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Třífázový model učení*. RVP Metodický portál, 2012 [cit. 2024-02-10]. Dostupné z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/16247/VYUKOVE-METODY-V-PEDAGOGICE-TRIFAZOVY-MODEL-UCENI.html>>.

¹⁷¹ Tamtéž. [cit. 2024-02-10].

¹⁷² Tamtéž. [cit. 2024-02-10].

¹⁷³ HAUSENBLAS, Ondřej. *Aktivity před četbou – při četbě – po četbě*. RVP Metodický portál [online]. 2007 [cit. 2024-02-10]. Dostupné z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1570/AKTIVITY-PRED-CETBOU---PRI-CETBE---PO-CETBE.html>>.

Při výběru způsobu práce s pracovními listy záleží vždy na povaze třídy, zda je aktivní, žáci rádi diskutují a sdílejí své nápady, či se jedná spíše o pasivní třídu, kde je zapotřebí nejprve vést žáky k zapisování svých myšlenek. Zároveň dle potřeby, zájmu a šikovnosti dětí je možno se u některých otázek pozastavit a hlouběji nad nimi diskutovat, případně i některé úkoly vynechat.

Pro práci s knihou *Legenda o Nekonečnu* byla vytvořena příprava na vyučovací hodinu v podobě interaktivního pracovního listu vytvořeného prostřednictvím webové stránky *liveworksheets.com*. Pracovní list je dostupný na WWW odkazu: <https://www.liveworksheets.com/w/cs/czech/7582569>.

Práce na interaktivním listu předpokládá práci na notebooku, popř. tabletu, tudíž rozvíjí mimo jiné také digitální kompetence žáků, na které je stále více kladen důraz.

5.1 Safíroví ledňáčci a Glutaman

5.1.1 Metodické pokyny k pracovnímu listu

Téma hodiny	Safíroví ledňáčci a Glutaman	
Časová náročnost	1 vyučovací hodina	
Cíl hodiny	kognitivní	<ul style="list-style-type: none">• Žák dokáže vyjádřit vlastními slovy hlavní myšlenku textu.• Žák navrhne pokračování příběhu.• Žák seřadí text v textové návaznosti.• Žák vytvoří vlastní popis.
	afektivní	<ul style="list-style-type: none">• Žák vnímá důležitost humanity v lidském jednání.
	psychomotorický	<ul style="list-style-type: none">• Žák nakreslí obrázek dle popisu.
Hodnoty a pojmy	experimentování na lidech a zvířatech, humanita, empatie, kreativita	
Metody a formy	práce s textem, vytváření dovedností, samostatná práce žáků, hromadná výuka, rozhovory	
Pomůcky	pracovní listy, psací potřeby, pastelky	

Tabulka č. 1¹⁷⁴

Úkol č. 1: Podívej se na obrázky, kterými začíná každá kapitola v knize. Na jejich základě zkus předpovědět, o čem by kniha mohla být.

- Jedná se o aktivitu před čtením, kdy si na základě obrázků žáci vytvoří první představy o příběhu.
- **Možné řešení:** Obrázky naznačují, že se bude jednat o dobrodružný příběh (lod', glóbus, chatrč, deník atd.) s prvky fantasy, sci-fi (nákladní auto s tykadly) či pohádky (Aladinova kouzelná lampa).

Úkol č. 2: Nyní se podívej na obálku knihy a vymysli pro ni název.

- **Individuální řešení**

Úkol č. 3: Přečti si úryvek. Napiš, jak by příběh mohl pokračovat.

- Žáci si přečtou krátký úryvek z knihy o experimentech, ve kterých byla zkřížena ještěrka s kaktusem a chameleon s růží. Ukázka je ukončena větou: *To se ukázalo jako velmi prozíravé.* Následně mají žáci navrhnout pokračování příběhu. Pomocí vodítek v ukázce

¹⁷⁴ Zdroj: vlastní.

(každý vědec znal jen polovinu procesu) mají ideálně vyvodit, že jedna z postav chtěla experiment nejspíše ukončit.

▪ **Individuální řešení**

Úkol č. 4: *Vyber si z ukázky jednoho zkříženého tvora a nakresli jej.*

- Žáci si z ukázky vyberou tvora, jehož popis je v úryvku explicitně vyjádřen (ještěrka a kaktus, člověk a bobr, člověk a brambora), nebo dle vlastní fantazie nakreslí tvora, jenž je v textu pouze zmíněn bez dalšího popisu vzhledu (chameleon a růže, člověk a včela). Záleží tedy na volbě žáka, zda si vybere možnost ilustrace na základě porozumění přečtenému, nebo dá přednost vlastní tvořivé činnosti.

Úkol č. 5: *Úryvky seřaď tak, aby na sebe navazovaly.*

- Na základě porozumění textu žáci seřadí úryvky tak, aby byla zachována textová návaznost. Přitom si všímají jednotlivých vodítek, jenž jim pomáhají seřadit text.
- **Správné řešení:** 1 E, 2 C, 3 B, 4 D, 5 A.
 1. Úryvek E navazuje na ukázkou z třetího úkolu. Popisuje, jak Zenon vypadal po tom, když začínal přicházet o rozum.
 2. Úryvek C pokračuje v popisu Zenonova vzhledu.
 3. Úryvek B sděluje Zenonovu reakci na vypravěčův odchod.
 4. Úryvek D popisuje, jak chtěl Zenon vypravěče přesvědčit, aby zůstal.
 5. Úryvek A navazuje na způsob pohledu, jenž vypravěči Zenon věnoval. Navíc definitivně oznamuje vypravěčův odchod.

Úkol č. 6: *Vymysli vlastního tvora, kterého bys zkřížil. Popiš jeho vzhled, vlastnosti, chování a podmínky, které by k životu potřeboval. V závěru shrň, jaký by byl jeho přínos.*

- Jedná se o kreativní úkol, ve kterém je spojena vlastní tvůrčí činnost žáka se schopností písemně se vyjádřit. Dle svých nápadů vytvoří krátký text, v němž uplatní prvky slohového útvaru popisu a charakteristiky.

Úkol č. 7: *Jaké spatřuješ výhody a nevýhody těchto kříženců?*

- Navozenou otázkou se přesouvá žákovo myšlení do etických úvah nad problematikou experimentování na lidech, zvířatech. Prostřednictvím T-grafu se zamyslí a zhodnotí možné výhody a nevýhody těchto experimentů.

- **Možné řešení:** výhody – usnadňují lidem práci, zkřížené rostliny mohou být krásné; nevýhody – je to neetické, lidem a zvířatům to může ublížit.

Úkol č. 8: *Pokračoval(a) bys s experimenty na lidech a zvířatech, kdybys byl(a) na místě postavy ty? Proč?*

- Úkol vede k utřídění si vlastních myšlenek a informací o problému, které žák nakonec písemně vyjádří. Po splnění posledního úkolu je schopen formulovat hlavní myšlenku pracovního listu.

5.2 Já, Finis

5.2.1 Metodické pokyny k pracovnímu listu

Téma hodiny	Já, Finis	
Časová náročnost	1 vyučovací hodina	
Cíl hodiny	kognitivní	<ul style="list-style-type: none">• Žák vyjádří vlastními slovy hlavní myšlenku textu.• Žák porovnává rituály a tradice v různých zemích, kulturách.
	afektivní	<ul style="list-style-type: none">• Žák respektuje rasové a kulturní odlišnosti.
	psychomotorický	<ul style="list-style-type: none">• Žák písemně a graficky vyjádří své myšlenky.
Hodnoty a pojmy	pochopení, respekt a tolerance, odlišnosti, rituály, tradice	
Metody a formy	práce s textem, vytváření dovedností, samostatná práce žáků, hromadná výuka, rozhovory	
Pomůcky	pracovní listy, psací potřeby, pastelky	

Tabulka č. 2¹⁷⁵

Úkol č. 1: *Připomíná ti slovo FINIS nějaké jiné? Co by mohl znamenat název knihy?*

- Smyslem otázky je aktivizovat žáka. Slovo finis v latině znamená hotovo. Žákům by však mělo na mysli vytanout podobné slovo – finish, což má v angličtině význam dokončit, ukončit, konec. Název knihy by je měl tedy vést k poznatku, že bude něco ukončené.

Úkol č. 2: *V jakém žánru kniha bude nejspíš napsaná? Podle čeho si to myslíš?*

- Cílem úkolu je vzbudit v žácích zájem o knihu, o její příběh. Ilustrace zobrazuje chlapce se zářícím kopím (může se jednat o vynález nebo magický předmět) a chobotnicí, která může být příšerou, nebo technologií. Pozadí obálky je tmavě modré. Dle barev by se příběh mohl odehrávat někde v oceánu, nebo ve vesmíru. Indicie je tedy mají nasměrovat, že se bude jednat o příběh s nadpřirozenými předměty, nebo technologickými vynálezy. Na základě těchto poznatků se jedná buď o žánr fantasy, nebo sci-fi.

¹⁷⁵ Zdroj: vlastní.

Úkol č. 3: *Na základě ilustrace na obálce napiš slova, která tě napadají, že budou pro příběh klíčová.*

- Obálka knihy je první věc, se kterou se čtenář dostává do kontaktu. Smyslem úkolu je zamyslet se nad její spojitostí s příběhem a vytvořit si tak představu, o čem by kniha mohla být.
- **Individuální řešení**

Úkol č. 4: *Přečti si ukázkou.*

- Následující otázky pracují s ukázkou z knihy. Jedná se o metodu řízeného čtení, kdy pomocí otázek jsou žáci vedeni ke kritické analýze a kritickému uvažování.

Úkol č. 5: *K čemu slouží pavouci? Nakresli, jak si pavouka představuješ.*

- Úkol vede žáky k porozumění přečteného textu a vyvození funkcí pavouka. Jeho součástí je kresba pavouka zaměřená nejen na vlastní tvůrčí činnost žáků, ale především na pochopení metafory, kdy pavouk z ukázky vyjadřuje vnější podobnost s pavoukem jako zvířetem.
- **Řešení:** Pavouci slouží k dorozumívání pterod'áků, k jejich teleportaci a ovládají jejich mysl.

Úkol č. 6: *Kdo jsou pterod'áci? Proč je tak asi nazývají?*

- **Možné řešení:** Pterod'áci jsou vojáci, nepřátelé chlapců. Zároveň jsou také oběťmi, protože je někdo ovládá. Jméno dostali nejspíš proto, že se vzhledem podobají pterodaktylům – budou asi umět létat.

Úkol č. 7: *Kde se příběh odehrává? Podle čeho si to myslíš?*

- **Možné řešení:** Příběh se odehrává ve vesmíru na nějaké cizí planetě, protože jedna z postav povídá, že tato planeta patří stonožákům. Postavy také nazývají pterod'áky mimozemskou rasou.

Úkol č. 8: *Znáš nějaké jiné knihy nebo filmy, kde vystupují mimozemšťané?*

- **Možné řešení:** E.T. – Mimozemšťan, Venom, Vetřelec, Star Wars, Muži v černém, Marvel filmy apod.

Úkol č. 9: *Které tvrzení o ukázce je pravdivé?*

- Při plnění úkolu je nutné nejen správně porozumět ukázce, ale též znát literární teorii.
- **Správné řešení:** D

Úkol č. 10: *Každá z postav získala přezdívku podle svých vlastností. Na základě jejich jmen a informací z ukázky odhadni, jaké vlastnosti mají:*

- **Možné řešení:** Einstein – vynalézavý, chytrý. Tygr – hbitý, ostražitý, rychlý. Štípek – otravný (všechny kolem sebe štípe), zručný (štípe dřevo). Medvěd – velký, silný.

Poslední tři úkoly navazují na rituál z ukázky, kde pterod'áci pohřbívají své mrtvé do pyramid. Cílem je vést žáky k zamyšlení se nad rituály a tradicemi, které se ve světě dodržují, přičemž každá země či národ se v jejich praktikování může odlišovat nebo mít své specifické. Žáci by si měli z úkolů odnést, že nemohou ostatní odsuzovat z nepochopení jejich rituálů a tradic, ale měly by se snažit je nejdříve pochopit. Dílčím cílem je vzájemná osvěta o kulturních zvyklostech ve světě. Odpovědi na úkoly jsou závislé na jejich všeobecném přehledu.

Úkol č. 11: *Jaké rituály a tradice jsou pro nás, lidi, typické?*

- Jedná se o motivační úkol, který v žácích evokuje, co o rituálech a tradicích vědí, jaké znají.
- **Možné řešení:** slavení narozenin, Vánoc, Velikonoc, Dne dětí, svatby, pohřby, vítání občánků, karnevaly atd.

Úkol č. 12: *Každý národ má své rituály a tradice. Které z těch zahraničních ti přijdou divné? Čím?*

- **Individuální řešení**

Úkol č. 13: *Zamysli se, které z českých rituálů a tradic by zase naopak někomu cizímu mohly připadat divné. Proč?*

- **Individuální řešení**

5.3 Super Spellword Sága: Legenda o Nekonečnu

5.3.1 Metodické pokyny k pracovnímu listu

Téma hodiny	Komiks	
Časová náročnost	1 vyučovací hodina	
Cíl hodiny	kognitivní	<ul style="list-style-type: none">Žák seřadí obrázky dle časové posloupnosti.Žák vytvoří text k obrázkům v kontextu dané situace.
	afektivní	<ul style="list-style-type: none">Žák si uvědomí propojenost mezi vizuální oporou a textem.
	psychomotorický	<ul style="list-style-type: none">Žák píše na notebooku.
Hodnoty a pojmy	komiks, panel, bubliny, humor, kontext	
Metody a formy	brainstorming, práce s textem a obrazem, vytváření dovedností, samostatná práce žáků, práce ve dvojicích, práce na notebooku	
Pomůcky	notebooky do dvojic, odkaz na interaktivní pracovní list	

Tabulka č. 3¹⁷⁶

Úvodní aktivita: brainstorming

Na začátku hodiny učitel napíše na tabuli téma hodiny: komiks. Za využití brainstormingu zjišťuje, co žáci o daném tématu vědí.

Po zbytek hodiny žáci pracují ve dvojicích na notebooku, příp. tabletu. Dle pokynů vyučujícího si v internetovém prohlížeči otevřou odkaz, kde je nahrán pracovní list: <https://www.liveworksheets.com/w/cs/czech/7582569>. Každá dvojice pracuje samostatně, vlastním tempem.

Interaktivní pracovní list

Úkol č. 1: Seřad' obrázky podle časové posloupnosti.

- Úkolem je seřadit zpřeházené obrázky tak, aby byla dodržena časová posloupnost děje. V rámci aktivity žáci musí sdělením na panelech porozumět, aby je byli schopni správně seřadit.

Úkol č. 2: Přečti si komiks a odpověz na otázky.

Úryvek z komiksu přímo navazuje na poskládané panely z předcházející aktivity. Během četby žáci zodpovídají na následující otázky:

¹⁷⁶ Zdroj: vlastní.

- *V jakém světě/době se příběh odehrává? Proč si to myslíš?*

Možné řešení: Příběh se odehrává ve fiktivním světě s nadpřirozenými postavami, zároveň však odkazuje na současnou dobu v reálném světě (focení jídla, bio potraviny...).

- *O jaký žánr se jedná? Podle čeho jsi to poznal(a)?*

Možné řešení: Jedná se o fantasy, objevují se zde nadpřirozené postavy (elfové, kouzelníci, časomág, kocour-knihovník), kouzelné předměty (chronocronicon, hůlka) a kouzla.

- *Jaké jsou základní znaky tohoto žánru?*

Možné řešení: Nadpřirozené postavy a předměty, kouzla, magie, děj se zpravidla odehrává v minulosti.

- *Objevuje se v komiksu něco, co do žánru úplně nezapadá?*

Možné řešení: Do žánru nezapadá pojetí elfů jako hipsterů, odkazy na současnost, např. focení dortu a použití filteru, bio potraviny, flat white, spodní prádlo elfek a celkově prostředí kavárny.

Úkol č. 3: *Doplň text do bublin.*

- Na poslední straně komiksu byl z bublin text vymazán text, žáci tedy musí text v předem připravených bublinách dopsat. Přitom zužitkují informace, které z komiksu vyčetli. Cílem aktivity je podpořit kreativitu a fantazii žáků, vést je k uvědomění si důležitosti propojení obrazu a textu v určitém kontextu, ke spolupráci a společnému kompromisu při výběru slov do bublin.
- **Individuální řešení**

Po odeslání práce může vyučující promítnout některé žakovské komiksy. Žáci mohou jednotlivé práce mezi sebou srovnávat a hodnotit, zda text v bublinách skutečně zapadá do kontextu.

6 Realizace pracovních listů v hodině literární výchovy

Všechny pracovní listy z předcházející kapitoly byly vyzkoušeny v hodinách literární výchovy na 2. stupni základní školy v Brně, a to ve dvou šestých třídách (6.A, 6.B) a dvou osmých třídách (8.A, 8.C).

V rámci realizace pracovních listů byl kladen důraz především na tyto jevy:

- naplnění cílů,
- časová náročnost,
- jasnost, přehlednost a obtížnost zadaných úkolů,
- spolupráce ve dvojicích,
- zda pracovní listy žáky zaujaly.

Práce probíhala ve všech třídách stejným způsobem: společná četba zadání úkolů, čas na zamyšlení a vypracování, a nakonec sdělení odpovědí před třídou či případná vzájemná interakce mezi žáky. Tento postup byl zvolen proto, aby při ověřování pracovních listů nedošlo ke zkreslení výsledků.

6.1 Safíroví ledňáčci a Glutaman

V šestých třídách bylo v hodině při realizaci pracovního listu přítomno celkem 46 žáků a v osmých třídách celkem 37 žáků.

6.1.1 Realizace pracovního listu v 6. třídách

Hodinu započal vyučující oznámením tématu hodiny, jež se vztahuje k spisovateli Bogdanu Trojakovi a jedné jeho knize, kterou napsal pro mladé čtenáře. Následovala společná četba autorova medailonku, přičemž se vyučující pozastavil nad oceněním *Magnesia Litera* a s žáky si vysvětlili, co to je.

Po přečtení zadání prvního úkolu, kde žáci měli dle ilustrací z knihy předpovědět, o čem by kniha mohla být, dostali čas na promyšlení a zapsání svých myšlenek. Poté je před třídou prezentovali. Nejčastější předpovědi byly spojené s dobrodružstvím nebo cestováním a pátráním za někým či něčím. V navazujícím druhém úkolu pak své předpovědi shrnuli do názvu, jaký by kniha mohla být, např. *Cestovatelský deník*, *Ptačí život*, *Ptačí dobrodružství*, *Prokletí kolibříka*, *Ptačí agent 0069*, *Ptačí záhady*.

Úryvek v úkolu č. 3 byl přečten společně nahlas, žáci se přitom střídali. V polovině byl přerušen, aby mohli navrhnout jeho pokračování. Část žáků v textu pokračovala v křížení organismů a část se zaměřila na možná nebezpečí, která by výzkum mohla ohrozit. V mnoha

textech se také objevovalo jméno postavy Zenona z úryvku, což přidávalo textům na autentičnost. Všichni žáci se vžili do role spisovatele a text psali z pohledu vyprávějící postavy v ukázce.

Na úkolu č. 4, ve kterém se měl nakreslit jeden z křížených tvorů z ukázky, pracovali žáci automaticky sami od sebe, když poslouchali spolužáky, jak jim předčítají své texty. Ke kresbě se pak průběžně vraceli, když měli další úkoly hotové a čekali na zbytek třídy.

V pátém úkolu seřazovali zpřeházené věty tak, aby byla dodržena textová návaznost. Dostali čas k samostatnému pročtení a seřazení. Při společném vyhodnocování bylo zajímavé, že v obou třídách téměř polovina žáků přehodila pořadí úryvků B a E. U ostatních pak neměli problém určit správné pořadí.

Úkol č. 6 byl opět tvůrčí. Žáci měli tentokrát vymyslet a popsat vlastního zkříženého tvora. Popis tvora žáky velice bavil, což se následně promítlo do hlášení se o slovo, aby jej mohli třídě představit. Z důvodu časového omezení pak musel vyučující aktivitu přerušit.

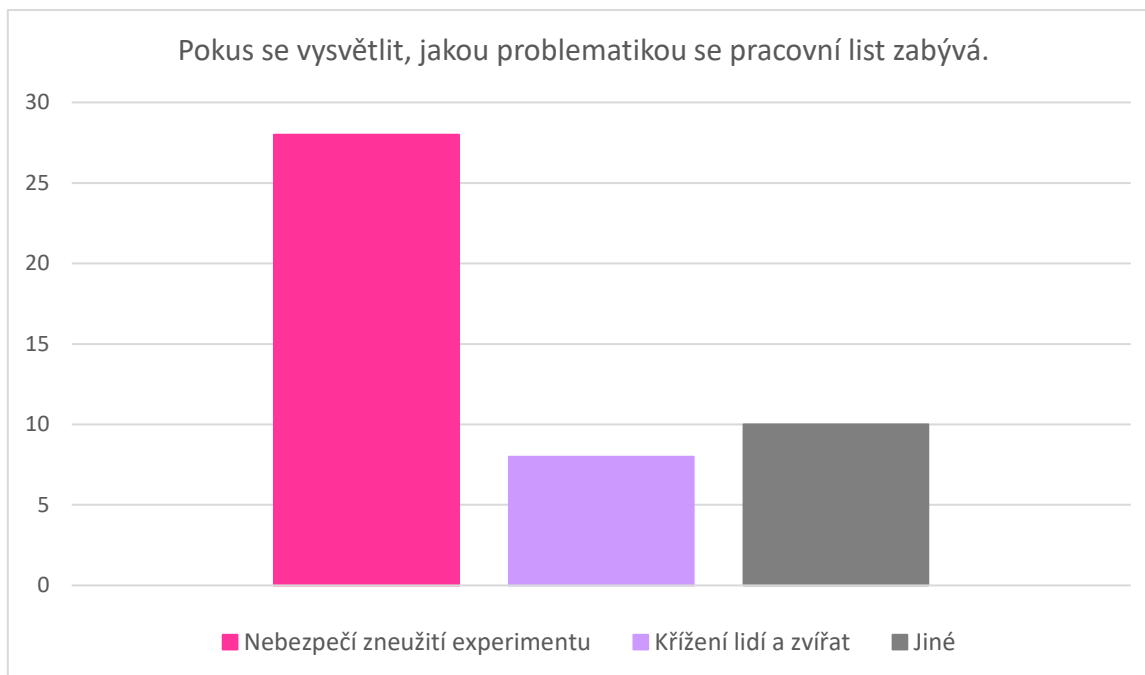
Následně žáci pracovali samostatně na úkol č. 7 a 8. V sedmém úkolu měli kriticky zhodnotit pozitiva a negativa těchto kříženců. Během diskuse se nakonec v obou třídách shodli, že pozitivum je v usnadnění práci člověku. Větší část diskuze se ubírala směrem k negativům. Žáci zmiňovali, že noví kříženci mohou zcela nahradit přirozené tvory, zkřížené organismy se mohou vymknout kontrole, lidé a zvířata mohou při křížení trpět apod.

V posledním úkolu se měli rozhodnout, zda by v pozici postavy z ukázky v experimentech pokračovali či nikoliv. Většina žáků zvolila možnost, že by experimenty ukončila kvůli jejich možnému zneužití a také kvůli týrání zvířat a lidí. Menšina by v křížení organismů pokračovala s účelem stát se slavným vědcem a nebo jen proto, že jim to přijde zajímavé.

Hodina byla ukončena vyplněním krátké ankety o třech otázkách:

- Pokus se vysvětlit, jakou problematikou se pracovní list zabývá.
- Který úkol z pracovního listu tě nejvíc zaujal? Proč?
- Který úkol z pracovního listu tě nebavil? Proč?

Odpovědi žáků na otázky zaznamenávají následující grafy.

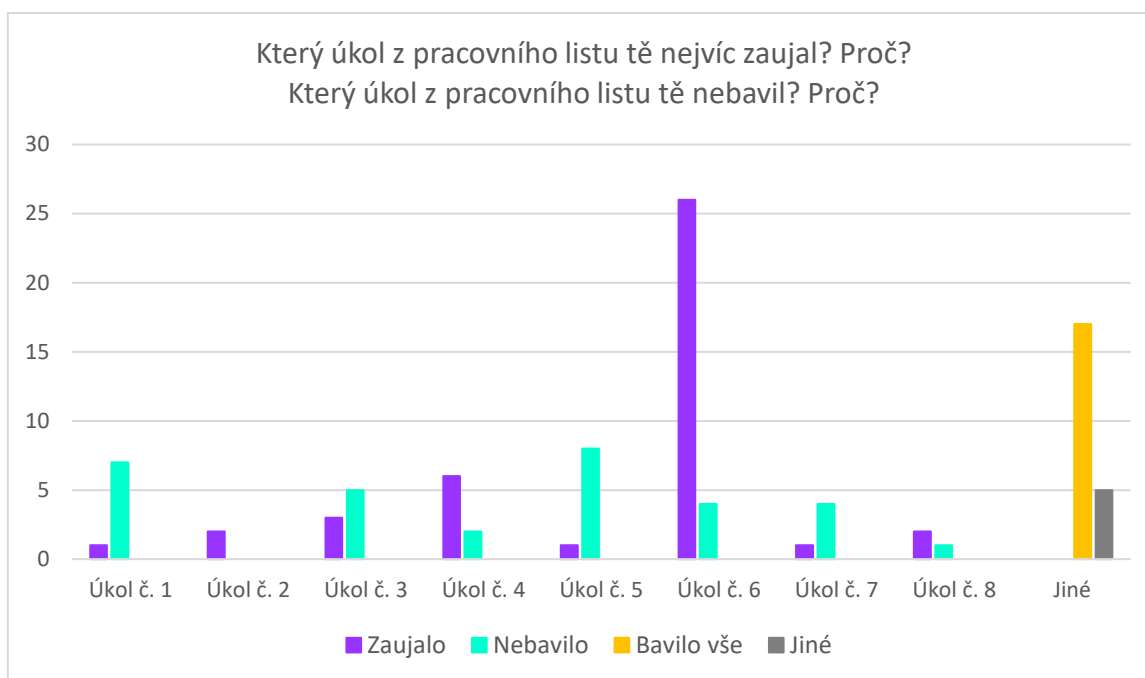


Obrázek č. 8 – Problematika pracovního listu *Safírovi ledňáčci a Glutaman*, 6. ročník¹⁷⁷

Více než polovina žáků nějakým způsobem v anketě uvedla, že se pracovní list zabývá nebezpečím experimentů a křížením lidí a zvířat, zneužíváním zvířat a rostlin, nebezpečnými nápady apod. Jejich vyjádření však bylo často neobratné, těžko nacházeli výstižná slova. Menší část jen uvedla, že se pracovní list zabývá křížením bez nějakého upozornění na možné riziko. Zbývající žáci napsali, že nevědí.

Lze tedy konstatovat, že pracovní list zapůsobil na afektivní oblast žáků a byl pro ně srozumitelný.

¹⁷⁷ Zdroj: vlastní.



Obrázek č. 9 – Atraktivita pracovního listu *Safíroví ledňáčci a Glutaman*, 6. ročník¹⁷⁸

Aby byla zachována přehlednost o atraktivitě jednotlivých úkolů, byly zbývající dvě otázky z anket převedeny do společného grafu.

Bezesporu nejvíce žáky zaujal úkol č. 6 (vymýšlení vlastního zkříženého tvora). Oblibu tohoto úkolu argumentovali především tím, že jim přišlo zábavné tvora vymýšlet a líbilo se jim poslouchat vymyšlené tvory spolužáků.

Nejméně oblíbené byly úkoly č. 5 (seřazování textu) a č. 1 (podle obrázků z knihy předpovědět děj). Pátý úkol vnímali totiž jako obvyklý z učebnice a nudný, u prvního úkolu často nechápali, co je na obrázcích nakresleno. Zbývající žáci pak uvedli, že je bavilo celý pracovní list.

6. 1. 2 Realizace pracovního listu v 8. třídách

Realizace pracovního listu probíhala stejnou formou jako v šestém ročníku. Hodinu započal vyučující sdělením tématu hodiny. Společně proběhla četba autorova medailonku a pozastavením se u pojmu *Magnesia Litera*. Další práce již byla na jednotlivých úkolech pracovního listu.

V prvním úkolu žáci předvíkali, že dle uvedených ilustrací z knihy bude příběh směřován k nějakému dobrodružství, řešení záhady nebo cestování. Lze tedy vysledovat podobnost s předpověďmi žáků šestých tříd.

¹⁷⁸ Zdroj: vlastní.

Při vymýšlení titulu pro knihu v následujícím úkolu byli starší žáci kreativnější. Vymysleli například tyto názvy: *Nevysvětlitelné činy*, *Ptačí stín*, *Ptačí cesta*, *Cestovatelské záhady*, *Zpěv letce*, *Křehké jako ledňáček* atd. Projevila se tak větší slovní zásoba.

Třetí úkol s ukázkou z knihy četli žáci nahlas. V polovině textu byla ukázka přerušena, úkolem bylo dopsat, jak by příběh mohl dále pokračovat. Žákům byl opět ponechán čas pro tuto tvůrčí činnost. I zde se většina vžila do role spisovatele a pokračovala v psaní textu z pohledu vypravující postavy v ukázce. Jen výjimečně někdo napsal pokračování v bodech. Mezi žáky třídy 8.A se nenašel ani jeden dobrovolník, který by chtěl své pokračování přečíst. Proto byli k četbě svého textu náhodně vyvoláni učitelem. Během poslechu příběhů žáci automaticky pokračovali na úkolu č. 4 a kreslili tvory z ukázky.

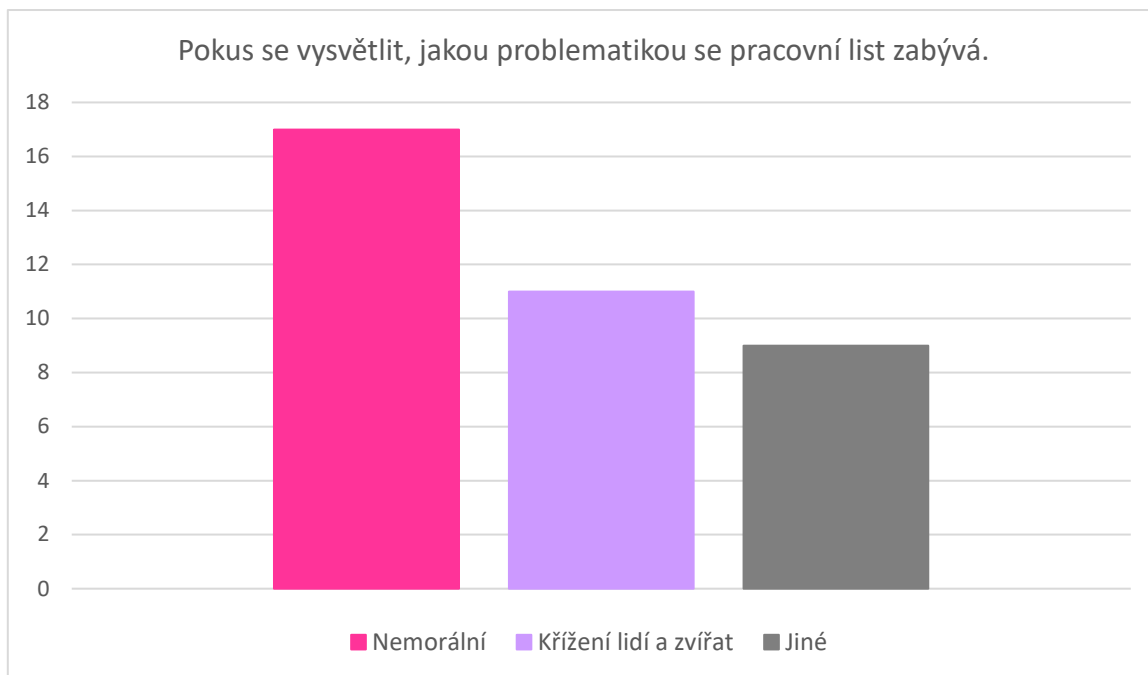
V úkolu č. 5 měli seřadit zpřeházené věty tak, aby byla dodržena textová návaznost. Stejně jako u žáků v šestých třídách i zde část žáků mezi sebou přehodila pořadí vět B a E. Většina žáků však zvládla všechny části seřadit správně.

Úkol č. 6 byl pro žáky velice atraktivní. Po dopsání popisu vlastního vymyšleného zkříženého tvora se opět hlásila většina třídy, aby ostatní se svým tvorem seznámila. Také v osmých třídách musel vyučující aktivitu přerušit kvůli omezenému času.

V návaznosti na sedmém úkolu vznikla ve třídě diskuze. Jako argumenty *pro* křížených tvorů žáci uvedli, že by křížení organismů posunulo evoluci na vyšší úroveň, mohly by vzniknout úplně nové vlastnosti, byla by usnadněna práce, došlo by k dalšímu vědeckému pokroku. Při argumentech *proti* se opět shodli na potenciálním nebezpečí zneužití, vymknutí z kontroly, vymření přirozených organismů.

V závěrečném úkolu č. 8 se shodli, že kdyby byli v pozici postavy z ukázky, v experimentech by nepokračovali, protože jim to přijde neetické, nemorální. Výjimky, které by v experimentech pokračovaly, se rozdělily na dvě malé skupiny. První skupině to přijde zajímavé, proto by pokračovala; druhá skupina by pokračovala za předpokladu, že by se jednalo pouze o nějaká zvířata a rostliny, ne o lidi.

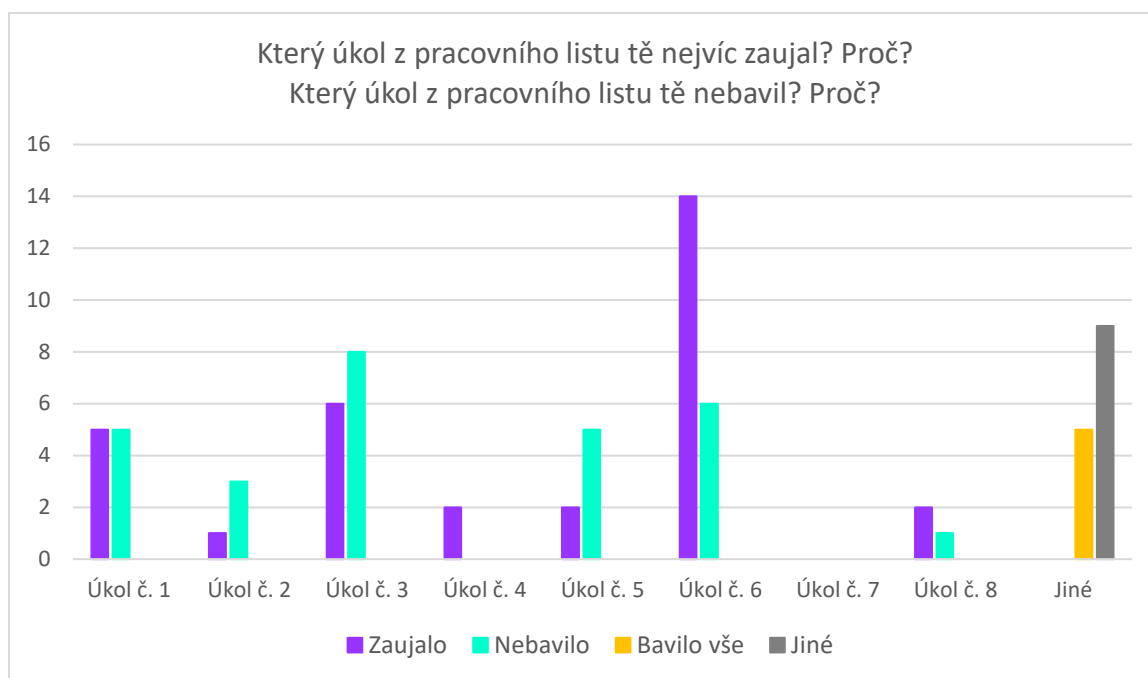
Hodinu uzavřelo odevzdání vyplněné ankety. Její výsledky jsou znázorněné v následujících grafech:



Obrázek č. 10 – Problematika pracovního listu *Safírovi ledňáčci a Glutaman*, 8. ročník¹⁷⁹

Téměř polovina žáků ve své odpovědi upozornila na nebezpečí zneužití experimentů a na nemorálnost samotného procesu křížení organismů. Menší část zaznamenala pouze fakt, že se pracovní list zabývá křížením, ale blíže již nevyjádřila svůj postoj k tématu. Ostatní pak uvedli, že nevědí, nebo jejich odpovědi vůbec nezapadaly do kontextu otázky.

¹⁷⁹ Zdroj: vlastní.



Obrázek č. 11 – Atraktivita pracovního listu *Safírovi ledňáčci a Glutaman*, 8. ročník¹⁸⁰

Žáky nejvíce zaujal úkol č. 6, kde měli vymyslet vlastního tvora. Argumentovali, že to bylo zábavné a líbilo se jim poslouchat nápady spolužáků. Úkol, který žáky nebavil, byl zejména č. 3, kde měli napsat pokračování ukázky. Problém viděli v tom, že je nic nemohlo napadnout.

6.2 Já, Finis

Při realizaci pracovního listu bylo v šestých třídách přítomno dohromady 43 žáků. Stejný počet žáků byl také v osmých třídách.

6.2.1 Realizace pracovního listu v 6. třídách

Na začátku hodiny bylo žákům sděleno téma hodiny. Tím byl název knihy, se kterou se bude v hodině pracovat. Poté si samostatně přečetli první tři motivační úkoly a dostali čas k zapsání svých myšlenek. Nakonec sdělovali své odpovědi před třídou. Žáci ve třídách byli k práci velice motivovaní, při vyjadřování svých nápadů se hlásili ke slovu téměř všichni.

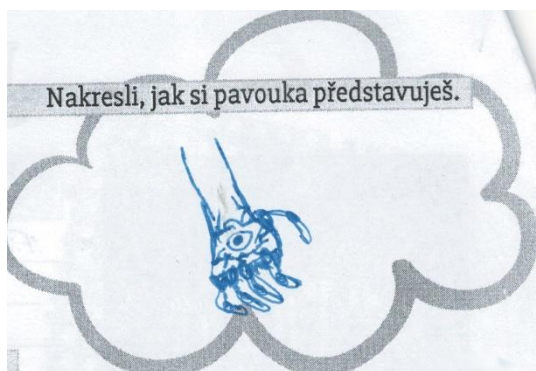
V úkolu č. 1 se měli zamyslet, zda jim slovo FINIS připomíná nějaké jiné, a tak odvodit význam názvu knihy. Žáci nejčastěji odpovídali, že jim dané slovo připomíná anglické slovo finish. Nejspíš tedy bude v knize něco končit či bude dokončeno. Dalším nejčastějším tipem bylo, že se bude jednat o jméno hlavního hrdiny, nebo o nějakou zkratku.

¹⁸⁰ Zdroj: vlastní.

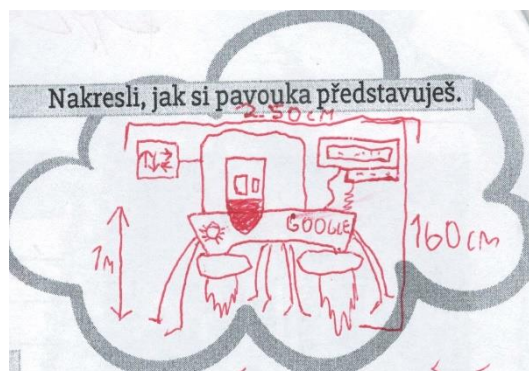
Druhý úkol, v němž měli odhadnout žánr knihy, jednoznačně ovládlo fantasy, v menší míře pak sci-fi. U fantasy bylo nejčtenější odůvodnění, že se v knize budou objevovat nějaké nadpřirozené bytosti jako jsou příšery (viz chobotnice) a magie, kouzla (viz kopí). Sci-fi bylo vysvětleno přítomností nějakého přístroje, který bude ovládat prostředí. Jiný žánr se v žákovských odpovědích neobjevil, což u žáků značí správné pochopení žánrů fantasy a sci-fi a aplikaci jejich základních znaků na knihu.

Poslední motivační úkol, kde měli na základě ilustrace na obálce uvést klíčová slova pro příběh, přinesl opět u všech žáků velice podobné odpovědi: *dobrodružství, nebezpečí, kouzla, chobotnice, kamarádi, tma*.

Další částí pracovního listu bylo řízené čtení. Čtení ukázky probíhalo společně nahlas, žáci se ve čtení po částech střídali. Po četbě dostali opět prostor pro individuální vypracování úkolů č. 5 a 6. Ani jeden úkol nebyl pro žáky těžký, všichni dané informace v textu vyhledali a odvodili. Součástí pátého úkolu měli kromě vysvětlení významu pavouka jej také nakreslit. Zajímavé bylo, že v kresbě pavouka, který byl mimo jiné komunikačním zařízením postav v dané ukázce, dominovala podoba pavouka jako zvířete. Žáci tedy ve větší míře nepochopili obsah ukázky založené na metafoře, což ukazuje na obecně nižší čtenářskou gramotnost. Jediný rozdíl byl v tom, zda měl pavouk reálnou podobu, nebo byl více dětský, tzn. s obličejem. Pouze dvě kresby se odlišovaly a odpovídaly alespoň přibližně myšlence pavouka v ukázce, viz následující obrázky:



Obrázek č. 12 – Pavouk, 6. ročník¹⁸¹



Obrázek č. 13 – Pavouk, 6. ročník¹⁸²

Pokračovalo další společné čtení ukázky a práce na úkolech č. 7 a 8. V sedmém úkolu se většina žáků shodla, že se příběh odehrává na nějaké jiné planetě, protože se v textu vyskytují jiné rasy a mimozemšťané. Z jiných odpovědí, ve kterých žáci neporozuměli textu, se objevily odpovědi jako:

¹⁸¹ Zdroj: vlastní.

¹⁸² Zdroj: vlastní.

- „v kaňonu hluboko pod povrchem protože je tam tma a monstra“,
- „v nějaké laboratoři protože tam mluví o nějakých nadpřirozených bitostí“,
- „v nějakém kaňonu protože se o něm mluví“.

S osmým úkolem neměly třídy sebemenší problém a ve svých odpovědích uváděly filmy, kde se mimozemšťané vystupují: *E.T. mimozemšťana*, *Muži v černém*, *Strážci galaxie*, *Star Wars* apod.

Devátý úkol byl přečten vyučujícím. Úkolem bylo vybrat pravdivé tvrzení o ukázce. Po přečtení dostali žáci čas, aby se v tvrzeních zorientovali a vybrali správnou odpověď. Následně proběhlo hlasování, jakou možnost označili. Správné řešení vyučující žákům prozradil a oni měli za úkol zbytku třídě vysvětlit, jak k němu došli. Až na pár výjimek zvolila správnou odpověď celá třída.

Následovalo společné přečtení úkolu č. 10. Žáci samostatně zapsali, jaké vlastnosti mohou postavy v ukázce mít a poté je sdělili ostatním. Odpovědi se opět ve třídě shodovaly:

- Einstein – *chytrý, inteligentní, nápaditý, trpělivý*,
- Tygr – *rychlý, hbitý, mrštný, agresivní, statečný a bojovný*,
- Štípek – *zloděj* (ústně dovysvětleno, že něco tzv. štípe, tedy krade), *zručný* (štípe dřevo), *otravný* (ostatní štípe), *hloupý*,
- Medvěd – *silný, netrpělivý, agresivní, tvrdohlavý*.

Jedenáctý úkol měl v žácích evokovat rituály a tradice, které lidé praktikují v běžném životě, a motivovat je k posledním dvěma úkolům. Žákovské odpovědi zde byly velice rozmanité: *Vánoce, prázdniny, Velikonoce, Silvestr a Nový rok, pohřeb, narozeniny, pálení čarodějnic, Halloween, modlitba, Dušičky, svatba* atd.

Ve dvanáctém úkolu byli žáci vedeni k zamyšlení se nad zahraničními rituály a tradicemi a k argumentaci, čím jim přijdou divné. Také zde se projevila vysoká motivace žáků k práci, protože tradice a rituály, které ve svých listech zaznamenali, byli opět velice pestré, např.:

- „kohoutí zápasy, přijde mi že týrají zvířata“,
- „na Ukrajině lidi skáčou přes oheň mně to přijde nebezpečné“,
- „u mě na Samoa holky jednou za rok dávají vlasy nahoru do drdolu protože tam je bohyně Telesa která říká že se jinak stane něco strašného“,
- „lidské/zvířecí oběti, protože mi to přijde smutné a nespravedlivé“,
- „pálení peněz v Číně, peníze jsou potřeba“,
- „Polívání vodou na Velikonoce na Slovensku. Protože nevím proč se to dělá.“
- „Ve Španělsku jak je pán a býk. Ten pán ho otravuje a snaží se utéct.“

V posledním úkolu, označeném číslem třináct, se žáci zamýšleli nad českými tradicemi a rituály, které by zase naopak mohli někomu cizímu připadat divné. Své tvrzení měli opět podložit argumenty. Některé zaznamenané odpovědi žáků:

- „1. listopadu místo halloweenu dušičky. Říkali by si proč chodí na hřbitov v noci.“
- „Velikonoce protože holky musí dát klukům vajíčka a holky musí být pomrskány.“
- „Kapr ve vaně. Oni kapra neznají a proč je dávat do vany?“
- „Například masopust, protože nejíst nějakou dobu maso (kromě vegetariánů) může někomu připadat divné.“
- „Že máme Ježíška a né Santu.“
- „Vánoce. My je máme večer a někdo jiný ráno.“

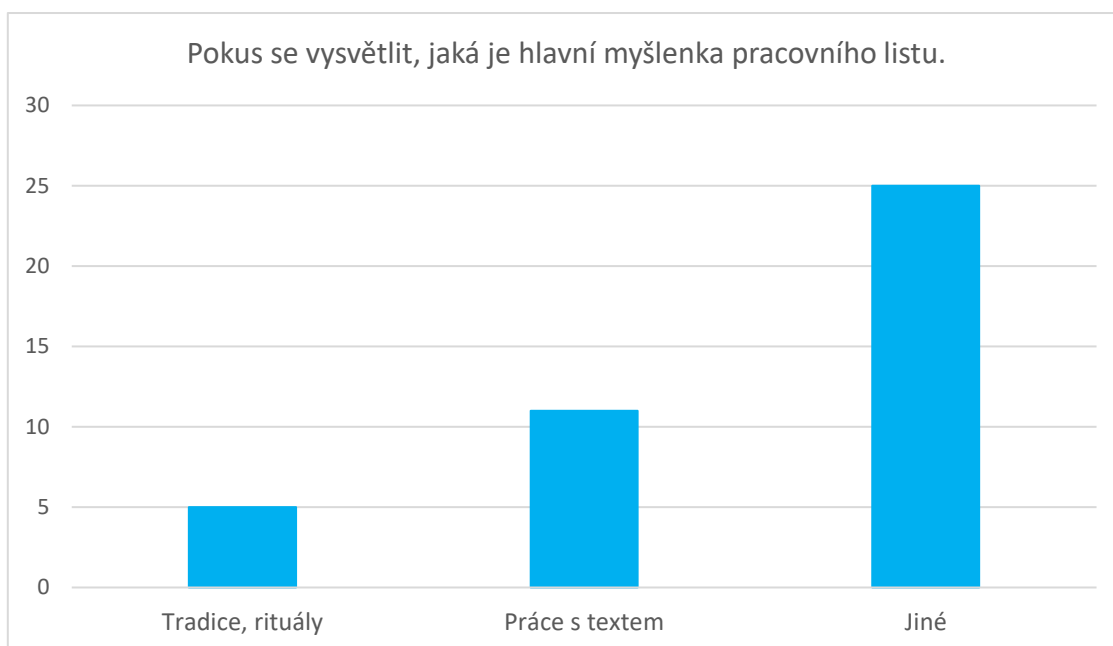
Nejčastější odpovědi se ovšem týkaly velikonoční tradice, kdy chlapečkové chodí koledovat a pomlázkou mrskají děvčata. To je možno přisoudit faktu, že pracovní list byl ve třídách realizován před Velikonocemi.

Poslední tři úkoly navazovaly na pohřební rituál v ukázce, ve kterém pterodáci pohřbívali své mrtvé naskládáním do pyramid. Cílem bylo uvědomění si, že nemůžeme ostatní odsuzovat na základě nepochopení jejich rituálů. Dílčím cílem pak byla osvěta o kulturních zvyklostech v jiných zemích. Zároveň tyto úkoly vzbudily ve třídách živou diskuzi. Žáci na sebe vzájemně reagovali a doplňovali se. Atmosféra během diskuze byla uvolněná. Diskuzi nakonec musel vyučující uzavřít z důvodu omezené časové dotace.

Hodina byla ukončena krátkou anketou o třech otázkách, na které žáci odpovídali písemně. Otázky zněly:

- Pokus se vysvětlit, jaká je hlavní myšlenka pracovního listu.
- Který úkol z pracovního listu tě nejvíc zaujal? Proč?
- Který úkol z pracovního listu tě nebavil? Proč?

Žákovské odpovědi na otázky jsou zaznamenané v následujících grafech.

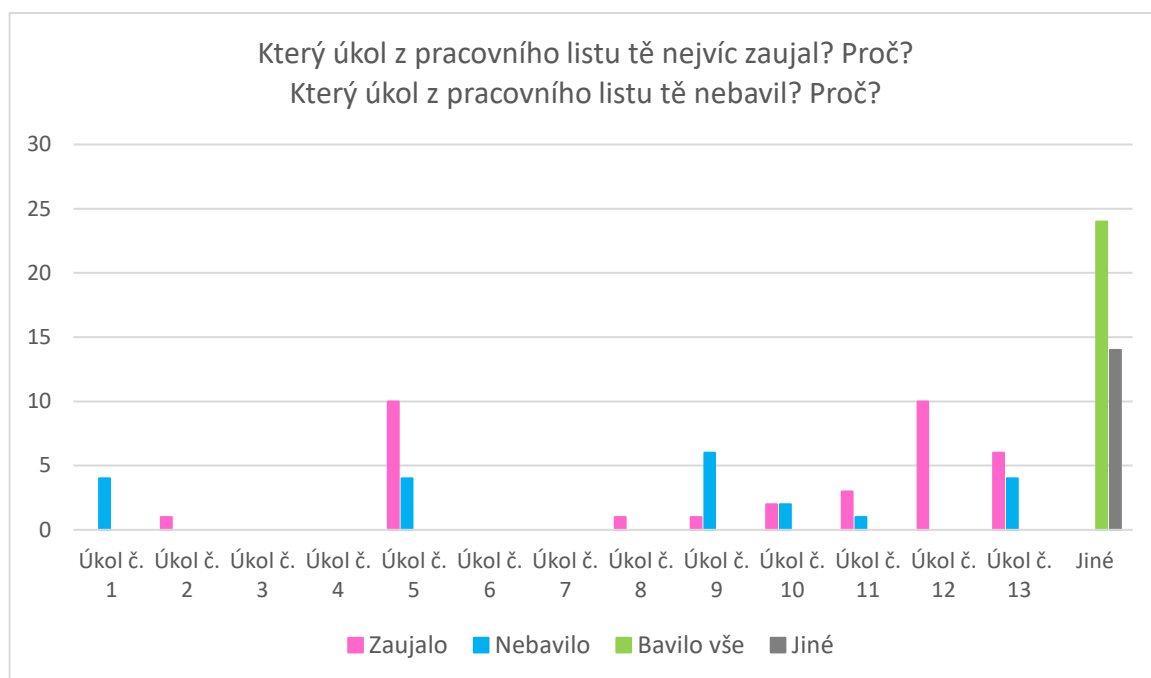


Obrázek č. 14 – Hlavní myšlenka pracovního listu *Já, Finis*, 6. ročník¹⁸³

Nejmenší zastoupení měly odpovědi, které v sobě nějakým způsobem zahrnovaly pojmy tradice a rituály, a to buď ve smyslu zamyšlením se nad nimi, nebo uvědomění si jejich existence. Více odpovědí získala práce s textem – někteří ji konkretizovali jako porozumění textu. Kategorie *jiné* získala nejvyšší zastoupení. Žáci v ní psali spíše neurčité informace, např. zamyslet se nad textem, dozvědět se něco nového, rozvoj fantazie apod.

Lze tedy konstatovat, že určit hlavní myšlenku pracovního listu bylo nad jejich síly.

¹⁸³ Zdroj: vlastní.



Obrázek č. 15 – Atraktivita pracovního listu *Já, Finis*, 6. ročník¹⁸⁴

Odpovědi na zbylé dvě otázky byly převedeny do jednoho společného grafu, aby se zachovala přehlednost o atraktivitě jednotlivých úkolů. Z výsledků je zřejmé, že více než polovinu žáků pracovní list jako celek bavil. Konkrétně žáky nejvíce zaujaly úkoly č. 5 (úkol s pavoukem) a č. 12 (tradice a rituály v zahraničí) následované úkolem č. 13 (české tradice a rituály). Argumentovali převážně tím, že je bavilo kreslit pavouka a přišlo jim zajímavé dozvědět se tradice z cizích zemí.

Úkol, který žáky nebavil, byl zejména č. 9. Jedná se o typické cvičení týkající se porozumění textu a aplikace teorie literatury.

V kategorii *jiné* se pak objevovaly odpovědi typu „nic mě nebavilo“ bez bližšího odůvodnění, nebo „nebavilo mě čtení ukázky“ zdůvodněné tím, že neradi čtou.

6. 2. 2 Realizace pracovního listu v 8. třídách

Postup realizace pracovního listu probíhal v osmých třídách totožným způsobem jako v šestém ročníku. Aktivita žáků byla v jednotlivých třídách velice rozdílná. Žáci třídy 8.C byli při sdělování svých nápadů a poznatků aktivní, kdežto ve třídě 8.A panovala po celou dobu pasivita a ke slovu je dle svého uvážení vyvolával sám vyučující.

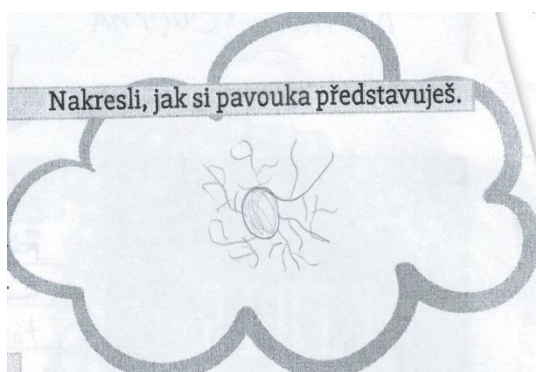
¹⁸⁴ Zdroj: vlastní.

V prvním úkolu, kdy se žáci zamýšleli nad slovem FINIS, padly nejčastější odpovědi typu: „nepřipomíná mi to nic, ale mohlo by to být nějaké jméno a kniha by mohla být o nějakém konci z anglického finish“.

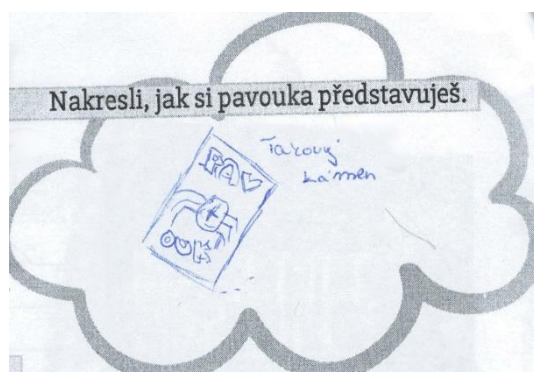
Další úkol týkající se žánru, ve kterém by mohla kniha být napsaná, se opět odpovědi žáků shodovaly a zahrnovaly fantasy a sci-fi. Poměr mezi oběma žánry byl vyváženější než v šestém ročníku. Navíc většina žáků uvedla obě odpovědi. Argumenty byly opět podobné, tedy magie a neexistující technologie. Ve dvou případech se objevil mimo jiné tip na horror. Je tedy zřejmé, že žáci jsou již od šestého ročníku vedeni identifikovat literární žánry fantasy a sci-fi.

Ve třetím úkolu psali slova, která jim evokovala ilustrace na obálce knihy. S odpověďmi žáků z šesté třídy se shodli v pojmech *dobrodružství*, *chobotnice*. V ostatních pojmech se projevila větší nápaditost a větší slovní zásoba: *světlo*, *temnota*, *monstra*, *tajemství*, *voda* apod.

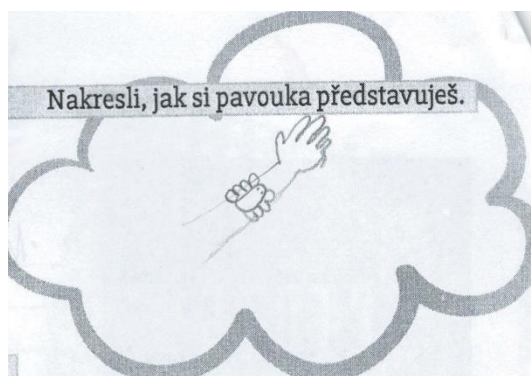
V pátém úkolu žáci pracovali s ukázkou. Většina jich byla schopna správně popsat funkci pavouka. Z kreseb lze možno vyčíst, že několik žáků dokázalo rozpoznat obrazné pojmenování a pavouka nakreslili jiným způsobem než jako zvíře, což dokazují některé vybrané kresby.



Obrázek č. 16 – Pavouk, 8. ročník¹⁸⁵



Obrázek č. 17 – Pavouk, 8. ročník¹⁸⁶



Obrázek č. 18 – Pavouk, 8. ročník¹⁸⁷

¹⁸⁵ Zdroj: vlastní.

¹⁸⁶ Zdroj: vlastní.

¹⁸⁷ Zdroj: vlastní.

Úkol č. 6 ukázal, že žáci pochopili úlohu pterod'áků v ukázce a stejně jako v šestých třídách vyslovili spojitost mezi nimi a pterodaktyly, a tedy správně usoudili, že umí létat.

V úkolu č. 7 se odpovědi žáků rozcházel. Žáci v 8.C správně určili, že se příběh odehrává na jiné planetě, případně v jiném světě. V odpovědích žáků 8.A se projevila nižší schopnost práce s textem, jelikož část třídy určila místo příběhu nepřesně nebo zcela špatně. Například se objevily odpovědi typu:

- „někde v poušti, podle pyramid“,
- „někde v nějaké skrýši, protože to tam je napsáno na začátku“,
- „myslím že vedle nějakého kaňonu a pyramid u nich“,
- „v kaňonu, podle začátku ukázky“,
- „podle mě u nějaké sopky, protože chrání kaňon“.

V nejvyšší míře se však objevoval *kaňon a labyrint* s odůvodněním, že to bylo napsané na začátku ukázky. Z odpovědí lze tedy vyvodit tři závěry: žáci jen mechanicky opsali konkrétní místa z ukázky, neporozuměli otázce, nebo neporozuměli textu. Stejně jako u kresby se projevila nižší úroveň čtenářské gramotnosti.

Následující úkol č. 8, ve kterém měli napsat filmy nebo knihy s mimozemšťany, uvedli širší škálu než žáci šestých tříd, např. *Avatar*, *Mars útočí*, *Hvězdní brána*, *Lilo a Stitch*, *Simpsonovi*. Lze tedy usoudit, že starší žáci mají větší kulturní přehled.

Vybrat správné tvrzení o ukázce v úkolu č. 9 zvládli žáci až na pár výjimek bez obtíží. Opět se tedy potvrzuje, že učivo z nižších ročníků, mají již zautomatizované a dokáží jej na text správně aplikovat.

V desátém úkolu žáci popisovali vlastnosti postav z ukázky, a to následovně:

- Einstein – *chytrý, inteligentní, přemýšlivý*,
- Tygr – *rychlý, agresivní, mrštný*
- Štípek – *hubený, plachý, neposedný, roztržitý*,
- Medvěd – *silný, rychle se naštve, agresivní*.

Ve srovnání s odpověďmi žáků šestých tříd lze spatřit jistou shodu. Významný rozdíl je pouze ve vnímání postavy Štípka – mladší žáci vycházeli z podobnosti jména se slovesy štípat ve smyslu krást, sekát dřevo a způsobit bolest sevřením kůže mezi dvěma prsty. Starší žáci naopak přemýšleli spíše nad archetypem, který by mohla postava tohoto jména nést.

V úkolu č. 11 se opět vyskytoval výčet rozmanitých rituálů a tradic stejně jako v šestých třídách. Výjimku tvořil křesťanství a ramadán, které ve svých odpovědích zmiňovali právě starší žáci.

V posledních dvou úkolech, kde popisovali zahraniční i místní rituály a tradice, ve třídě 8.C proběhla živá diskuze, stejně jako tomu bylo v šestých třídách. Žáci z 8.A byli opět pasivní a ani přes snahu vyučujícího v nich nic neprobudilo touhu reagovat na ostatní.

Předposlední úkol zaměřený na zahraniční rituály a tradice přinesl zajímavé odpovědi, ve kterých se opět promítl vliv věku a zkušenosti ve vnímání starších žáků, protože se nebáli přiznat, že něčemu nerozumí.

Například:

- „Islam – ramadán, protože já nejsem religiózní, nemám nic proti islámu, jenže nechápu, proč mají ramadán.“
- „Mexický festival. Moc nerozumím smyslu toho festivalu proto mi to přijde divné.“
- „Že někde v exotických zemích se dávají dárky místo pod vánoční stromek pod palmu, protože tam nemají sníh a dávají to na pláž. V Brazílii se slaví masopust ve formě carnevalu a lidé se převlíkají do masek. Divné mi to nepřijde, protože každá země má prostě svoje tradice a tak to má být.“

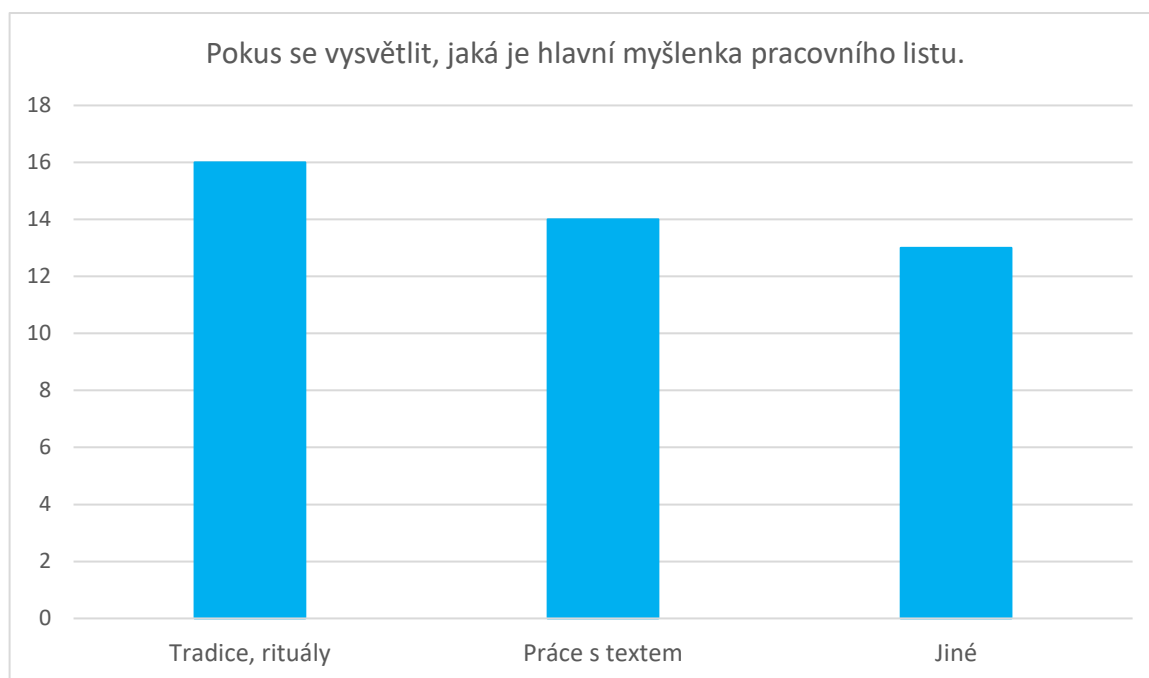
Tím se projevilo hlubší zamyšlení nad otázkou, a tedy i větší předpoklad pro pochopení smyslu pracovního listu.

V posledním úkolu žáci uváděli české tradice a rituály s argumentací, co by cizincům mohlo na nich připadat divné, např.:

- „Masopust. Sám to nechápu.“
- „Masopust – nejí se maso a oslavuje se to!“
- „Velikonoce například kvůli tomu že nás kluci mrskají což by jim mohlo přijít zvláštní.“
- „Zelené pivo na zelený čtvrtek. Já nejsem Čech a pro mě je to divné, protože vím že pivo může být žluté, temné ale ne zelené.“
- „Velikonoce. Kdybych nežil v Česku tak by mi to připadalo divné.“
- „Kapr ve vaně. Máme ho jako domácího mazlíčka?“

Jelikož po celou dobu byli žáci 8.A pasivní a ani přes snahu vyučujícího se nepodařilo ve třídě rozprout diskuzi nebo alespoň krátké vzájemné reakce mezi žáky, byla práce na pracovním listu hotová zhruba o 10 minut dříve než ve zbývajících třídách.

Na konci hodiny dostali žáci opět lístek, kde písemně odpovídali na tři anketní otázky. Výsledky jsou zpracovány do následujících grafů.



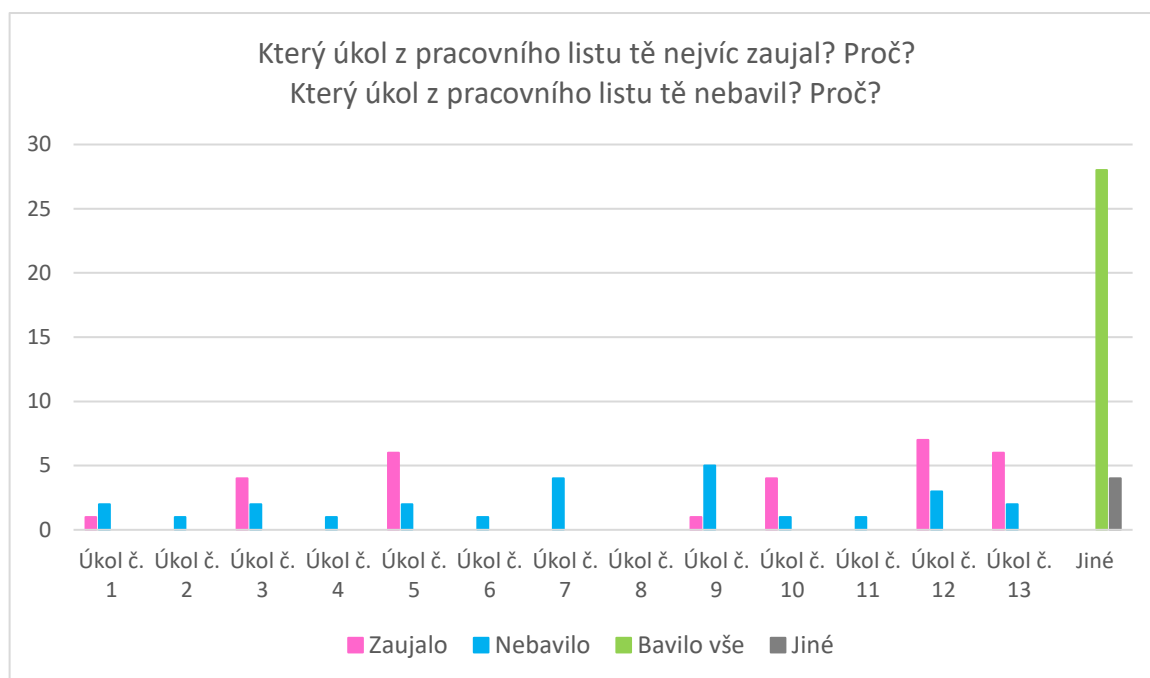
Obrázek č. 19 – Hlavní myšlenka pracovního listu *Já, Finis*, 8. ročník¹⁸⁸

Nejvíce zaznamenaných odpovědí zahrnovala vyjádření, která nějakým způsobem pracovala s tradicemi. Objevily se také přesnější odpovědi vystihující smysl pracovního listu:

- „že i my máme zvláštní tradice“,
- „zamyslet se jak můžou fungovat nějaké jiné civilizace“,
- „že všude není vše stejné“,
- „nesmíme soudit ostatní jen podle prvního dojmu, chování“.

Celkově lze z odpovědí vyčíst, že žáci smysl pracovního listu pochopili, ale bylo pro ně těžké jej srozumitelně a výstižně zformulovat. Kromě toho je jasný posun v myšlení mezi žáky 6. a 8. třídy.

¹⁸⁸ Zdroj: vlastní.



Obrázek č. 20 – Atraktivita pracovního listu *Já, Finis*, 8. ročník¹⁸⁹

Více než polovina žáků vyhodnotila pracovní list za zábavný. Nejzajímavější byly úkoly č. 12 (zahraniční tradice a rituály) a č. 13 (české tradice, rituály) následované úkolem č. 5 (funkce a kresba pavouka). Stejně jako v šestých třídách i zde určili žáci za nejnudnější úkol č. 9 (vybrat správné tvrzení o ukázce).

Jako atraktivní vnímají tedy mladší i starší žáci úkoly, ve kterých se dozví něco nového, co je spjato s běžným životem a kreativní úkoly založené na vlastní tvůrčí činnosti.

6.3 Super Spellword Sága: Legenda o Nekonečnu

V den realizace interaktivního pracovní listu bylo v šestých třídách přítomno celkem 41 žáků, ve třídách osmých 38 žáků. Také zde byl ve všech třídách zachován stejný postup práce.

6.3.1 Realizace pracovního listu v 6. třídách

V úvodu hodiny zapsal vyučující na tabuli její téma *komiks* a vyzval žáky, aby říkali vše, co je k tématu napadne. Ve třídách zazněly např. pojmy: *obrázky, bubliny, obrázková knížka, zábava, barvy, citoslovce, kniha, čtení* apod. Všichni žáci komiks znali, i když jej třeba aktivně nevyhledávají a nečtou.

Poté vyučující sdělil, jakým způsobem bude výuka probíhat. Žáci si rozdali do dvojic notebooky a vyučující na dataprojektoru promítnul, kde pracovní list najdou, co všechno

¹⁸⁹ Zdroj: vlastní.

obsahuje za aktivity a kam jej mají nakonec odeslat. A protože žádné dotazy ze strany žáků nevyvstaly, začala samostatná práce ve dvojicích.

Třídy byly formou pracovního listu zaujaté a oba žáci ve dvojicích se na něm aktivně podíleli. Vyučující sloužil primárně jako koordinátor času a žákům sděloval, na jakém úkolu by měli pracovat, aby vše do konce hodiny stihli. Jak se na konci hodiny ukázalo, role koordinátora se osvědčila, protože všichni práci zvládli dokončit a odeslat.

První úkol, kde seřazovali přeházené panely komiksu do správného pořadí, odhalil rozdíly mezi žáky jednotlivých tříd. Ve třídě 6.B dvojice zvládly panely seřadit více méně správně. Žáci navštěvující třídu 6.A se rozdělili na dvě poloviny. První polovina zvládla panely seřadit naprosto správně, kdežto druhá polovina správně neseřadila téměř ani jeden panel. To je možno přisoudit faktu, že se v této třídě nachází plno žáků, kteří nemají zvládnutou techniku čtení, a tudíž když neprobíhá ve třídě společná četba, kterou navíc slyší, nevědí, o čem sami čtou.

Ve druhém úkolu dvojice odpovídaly na čtyři otázky, které se vztahovaly k přečtenému komiksu. Většina dvojic byla časoprostorem v komiksu zmatena. Na otázku, v jakém světě/době se příběh odehrává, nebyla schopna odpovědět, což ukazují například tyto zmatené odpovědi:

- „V pohádkovém světě což je raný středověk. Protože jsou tam nadpřirozené bytosti.“
- „V minulosti v kouzelném světě. Myslíme si to protože, podle oblečení a že nelistují facebookem a tiktokem.“
- „V minulosti protože tam nemají chytré telefony.“

Ostatní dvojice se v odpovědích shodla na tom, že „příběh se odehrává v magickém světě, protože se tam kouzlí a jsou tam elfové“.

Další otázka se týkala žánru, ve kterém je komiks napsaný. Zde se téměř všechny dvojice shodly na fantasy díky přítomnosti elfů a čarodějů. V jednom případě zazněl žánr pohádky; ve třech případech pak dokonce romantika, což vyloženě značí nepochopení.

V předposlední otázce měly uvést základní znaky jimi zvoleného žánru. Všechny dvojice si automaticky ke splnění úkolu vzaly své sešity s poznámkami, tedy všechny uvedené informace byly správné.

Poslední otázka, ve které měly napsat, zda se v komiksu objevuje něco, co do žánru zcela nezapadá, se ukázala opět náročná. Nedokázaly totiž propojit znaky žánru s okolnostmi v komiksu. Zhruba polovina nenašla nic, co by do komiksu nezapadalo. Druhá polovina zmínila nějaký jev či objekt, např. *moderní mluva, bio, kavárna, fotoaparáty, kafe*. Žádná však nebyla schopna popsat situaci komplexně.

Na úkolu, kde vymýšlely texty do připravených bublin, pracovaly všechny dvojice velice svědomitě. Mnoho komiksů bylo velice zábavných, a dokonce zapadaly do celého příběhu. Poté co všechny dvojice práci ukončily a odeslaly své výsledky, vyplnil každý sám za sebe krátkou anketu o třech otázkách:

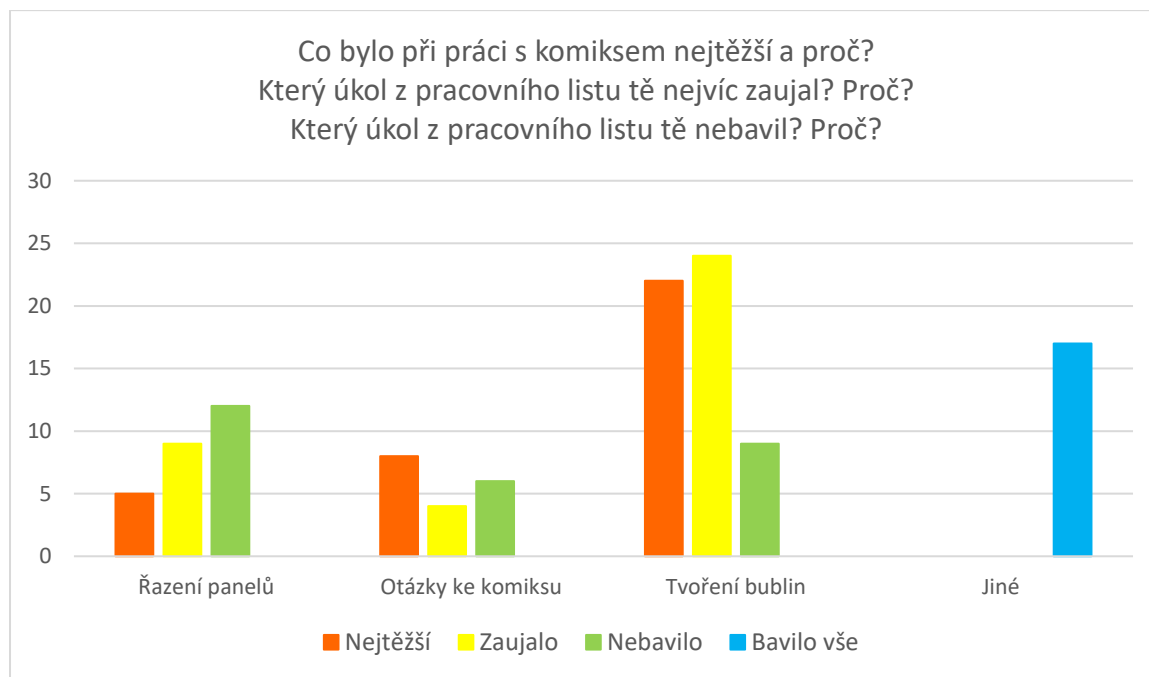
- Co bylo při práci s komiksem nejtěžší a proč?
- Který úkol z pracovního listu tě nejvíc zaujal? Proč?
- Který úkol z pracovního listu tě nebavil? Proč?

V závěru hodiny vyučující a žáci diskutovali o správných odpovědích nad otázkami v pracovním listu; dobrovolníci mohli ostatním promítnout na dataprojektoru svůj komiks a přečíst jej. Všichni se chtěli o svoji tvorbu s ostatními podělit, takže z iniciativy žáků četba probíhala i přes část přestávky.

Dle statistik platformy *liveworksheets* se průměrná doba práce na pracovním listu pohybovala kolem 30 minut.

Následný graf zachycuje odpovědi žáků na otázky v anketě.

Z výsledků je patné, že žáky jednoznačně nejvíce zaujalo tvoření textu v bublinách („protože to byla zábava“), přičemž zároveň aktivitu vyhodnotili jako nejtěžší („aby to dávalo smysl“). Nejméně je pak bavilo řazení panelů dle časové posloupnosti („protože to byla nuda“), což je možno přisoudit problému s porozuměním.



Obrázek č. 21 – Práce s komiksem, 6. ročník¹⁹⁰

¹⁹⁰ Zdroj: vlastní.

6. 3. 2 Realizace pracovního listu v 8. třídách

Způsob realizace pracovního listu byl totožný s postupem v 6. třídách. Úvodní brainstorming v žácích evokoval pojmy spojené s komiksem podobné jako v šestých třídách: *bublíny, obrázky, kniha s obrázky, zábavné čtené, zvuky* apod. Ani zde nebylo žáka, který by se s komiksem doposud nesetkal.

Následovalo vysvětlení způsobu práce, vytvoření dvojic, rozdání notebooků a na dataprojektoru promítnutí interaktivní pracovního listu a vysvětlení postupu při jeho odevzdání.

Samostatná práce ve dvojicích probíhala za vzájemné spolupráci. Dvojice byly při práci velice aktivní a jejich zvolený postup efektivní.

Seřadit panely dle chronologické posloupnosti v prvním úkolu bylo pro většinu dvojic jednoduché. Objevila-li se v úkolu nějaká chyba, pak spíše jen vyměněním dvou obrázků.

Během pročitání komiksu se žáci často smáli a měli potřebu mezi sebou ve dvojici probírat, co se v komiksu děje.

V odpovědích týkajících se ukázky byly jejich odpovědi více konzistenční. V první otázce, v jakém světě/době se příběh odehrává se většina dvojic shodla, že v nějakém fiktivní, magickém světě, protože jsou v ukázce elfové a čarodějové.

V další otázce, o jaký žánr se jedná, se odpovědi prakticky shodly na fantasy. Své tvrzení odůvodňovaly opět postavami elfů a čarodějů, ale také jednorožců a magie. V malé míře bylo zmíněno sci-fi s argumentem, že prostředí je modernější, než tomu typicky ve fantasy bývá. U jedné dvojice byla zmíněna pohádka, protože jsou v ukázce nereálné postavy a u další pak komedie, jelikož ukázka obsahuje humor.

Typické znaky uvedeného žánru pak všechny dvojice zvládly bez problémů vypsát.

I s poslední otázkou ohledně nezapadajících jevů do žánru se žáci dokázali vypořádat. Dvojice dokázaly více komplexněji vysvětlit, jak situaci v komiksu vnímají. Často se odpovědi mezi sebou podobaly:

- *Prvky moderní doby – mluva, moderní technologie a celkový životní styl podobný dnešnímu.*
- *Občas se objevují věci nebo slova, která bychom očekávali spíše v přítomnosti.*

Je tedy zcela očividné, že dokázaly pochopit specifika komiksu.

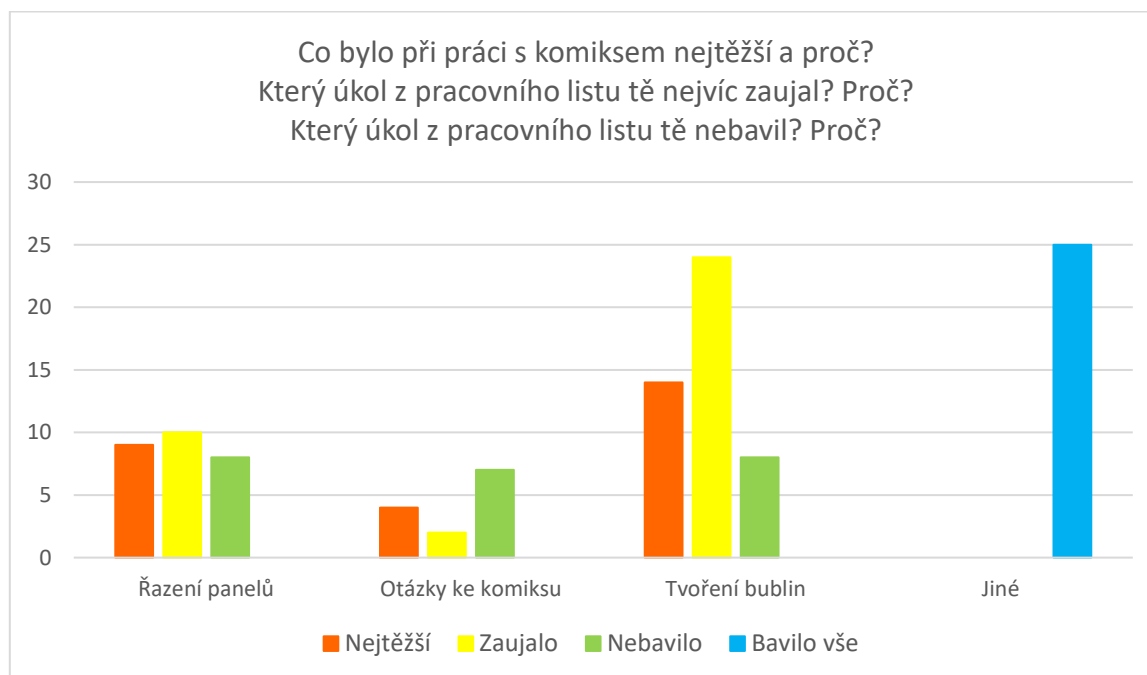
V závěrečném úkolu vymýšlely text do předem připravených bublin. Zajímavé je, že ve třídě 8.C zvládly až na dvě výjimky všechny dvojice vymyslet koherentní a kohezní text a navázat tak na příběh. V bublinách totiž využívaly jména postav, dokonce také časomága a snažily se zakomponovat podobně laděný humor. Ve třídě 8.A byla situace odlišná, většina

komiksů totiž pozbývala smysl. Opět se tedy potvrdila vyšší čtenářská gramotnost u žáků ze třídy 8.C.

Dle statistik platformy se průměrná doba práce pohybovala v rozmezí 26–34 minut. Jedná se tedy nejen o pár minut kratší dobu práce než u mladších žáků, ale především kvalitněji zpracovanou.

V závěru hodiny žáci vyplnili krátký anketní lístek se třemi otázkami, jejichž znění a vyhodnocení je v následujícím grafu. Poté byly krátce s vyučujícím prodiskutovány odpovědi na otázky a dobrovolníci mohli na dataprojektoru před třídou prezentovat svůj komiks.

Následující graf zobrazuje zaznamenané odpovědi žáků na anketní otázky. Dle výsledků je zcela jasné, že interaktivní pracovní list žáky bavil. Jako nejzajímavější úkol zvolili tvoření textu do bublin, protože to stejně jako žáci šestých tříd považovali za zábavné. Zároveň jej chápali jako nejtěžší. Důvody byly dva – někdy je nic nemohlo napadnout nebo bylo těžké napsat text tak, aby dával smysl a zůstal zachovaný styl vyprávění. Výsledky úkolu, který žáky nebavil, byly u všech úkolů vyvážené. Řazení panelů vnímali převážně jako nudné, otázky ke komiksu a dopisování bublin jako těžké.



Obrázek č. 22 – Práce s komiksem, 8. ročník¹⁹¹

¹⁹¹ Zdroj: vlastní.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce byla aplikace současných trendů v literatuře pro děti a mládež ve výuce prostřednictvím pracovních listů a ověření jejich fungování v praxi.

První kapitola popisovala literaturu pro děti a mládež v českém prostředí. Zaměřena byla na komiks, fantastiku a prózu s dětským hrdinou.

Následující kapitola se věnovala dobrodružnému žánru v literatuře pro děti a mládež. Soustředila se hlavně opět na komiks, fantastiku a prózu s dětským hrdinou, kam dobrodružná literatura přesahuje. Nebylo opomenuto ani zmínění jejich přínosů a významu pro mladé čtenáře.

Poslední kapitola teoretické části popsala současný stav literární výchovy na 2. stupni základních škol a pojetí literární výchovy v RVP ZV. Důležitou částí literární výchovy je mimo jiné rozvoj čtenářské gramotnosti a čtenářství, proto blíže objasnila také tyto pojmy. A protože čtenářské dílny jsou jeden ze způsobů, jak podpořit rozvoj čtenářské gramotnosti, jsou také součástí kapitoly.

V praktické části byly nejprve interpretovány a analyzovány tři tituly od současných českých spisovatelů, aby poznatky z nich získané mohly být dále využity v pracovních listech, které byly posléze ověřeny ve výuce. Nedílnou součástí pracovních listů jsou metodické pokyny. Pracovní listy s metodikou jsou klíčovou částí diplomové práce.

Závěrečná kapitola popisuje průběh realizace pracovních listů v hodinách literární výchovy ve dvou šestých a ve dvou osmých třídách. Během realizace byl kladen důraz především na naplnění jejich cílů, časovou náročnost, jasnost, přehlednost a obtížnost zadaných úkolů, spolupráci ve dvojicích a zda pracovní listy žáky zaujaly.

U pracovního listu *Safírovi ledňáčci a Glutaman* byla více než polovina žáků schopna označit problematiku, kterou se zabýval, jako nebezpečí zneužití experimentu a nemorální zacházení s živými tvory. Menší část jen konstatovala, že se zabýval křížením tvorů. Lze tedy dojít k závěru, že smysl pracovního listu byl pochopen. Cíl *vyjádřit vlastními slovy hlavní myšlenku textu* byl naplněn. Ostatní cíle pracovního listu žáci naplnili ve svých odpovědích.

Práce s pracovním listem vyplnila celou vyučovací hodinu, časová náročnost byla zvolena vhodně. Obtížnost jednotlivých úkolů byla pro žáky v normě, jediný problém nastal u mladších žáků, kteří nebyli schopni správně zařadit dva úryvky a jejich pořadí mezi sebou prohodili. Úkol byl pro ně sice mírně těžší, ale šikovnými žáky přesto zvládnut. Všem zadaným úkolům žáci porozuměli. Nikdo se nedoptával ani nepotřeboval další dovysvětlení.

Pracovní list žáky zaujal, což se projevilo na jejich aktivním přístupu. Jednoznačně nejvíce je zaujal úkol č. 5, ve kterém měli vymyslet a popsat vlastního zkříženého tvora. Úkol přišel zábavný polovině žákům. Nejméně oblíbené bylo vybrat správné tvrzení o ukázce v úkolu č. 5, které vnímali jako běžný, nudný, učebnicový úkol.

Pracovní list ke knize *Já, Finis* ukázal, zda jsou žáci schopni jít i *za text* a pracovat s informacemi, které nejsou v textu explicitně vyjádřeny. V úkolu č. 5 jen dva žáci z šestých tříd a devět žáků z tříd osmých dokázalo pochopit metaforu pavouka založenou na vizuální podobnosti mezi pavoukem-zařízením a pavoukem-zvířetem, což se projevilo na jejich kresbě. Úkol č. 7, ve kterém měli napsat, kde se ukázka odehrává, naopak ukázal, že i když je informace přímo v textu vyslovena, někteří žáci se i přesto nechají zmást jinými podobnými informacemi. Lze tedy shledat, že čtenářská gramotnost žáků je na nižší úrovni.

Určit hlavní myšlenku pracovního listu bylo pro mladší žáky nad jejich síly. U žáků osmých tříd byl v jejím vyjádření vidět posun a více než třetina ji zvládla správně určit. Časová dotace pracovního listu na jednu vyučovací hodinu byla zvolena opět vhodně. Práci na pracovním listu zvládly oba ročníky bez větších obtíží. Více než polovina všech žáků označila celý pracovní list jako zábavný, a to hlavně díky úkolům věnujícím se domácím a zahraničním rituálům a tradicím. Nejméně oblíbený úkol byl opět týkající se výběru správného tvrzení o dané ukázce.

Interaktivní pracovní list vytvořený pro komiks *Super Spellword Sága: Legenda o Nekonečnu* byl pro žáky nejméně atraktivní. To lze přisoudit buď jeho digitální formě, nebo práci s komiksem jako takovým. Na žácích byla patrná veliká motivace a ke své práci přistupovali zodpovědně. Čas pro práci byl dostačující a úkoly pochopeny. Jako nejzábavnější úkol a zároveň nejtěžší část při práci s komiksem bylo vybráno dopsání vlastního textu do prázdných bublin. Ovšem žáci si na něm dali záležet a vytvořili zábavné a často do kontextu zapadající příběhy. Práce ve dvojicích se tedy osvědčila. Vzhledem k problémům u žáků šestých tříd, majících často potíže se seřazením panelů dle časové posloupnosti a s vypracováním odpovědí na otázky, je pracovní list vhodnější pro starší žáky.

Na základě žakovských reakcí lze spatřit, že jako zábavné úkoly vnímají především ty, které pracují s textem a zároveň jsou tvůrčí a podporují fantazii a kreativitu žáků ať už formou výtvarného nebo písemného projevu. Naopak za nudné jsou žáky považované ty, kde je práce s textem podmíněna pouze znalostmi z literární teorie bez nějakého tvůrčího přínosu samotného žáka.

Diplomová práce přinesla návrhy pracovních listů do hodin literární výchovy a ověřila jejich funkčnost v praxi. Je tedy možno konstatovat, že její cíl byl naplněn.

Seznam použitých zdrojů

Primární literatura

DVOŘÁK, Václav. *Já, Finis*. Vlastním nákladem, 2020. ISBN 978-80-270-7635-2.

NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

TROJAK, Bogdan. *Safíroví ledňáčci a Glutaman*. Praha: Baobab, 2020. ISBN 978-80-7515-108-7.

Odborná literatura

ALTMANOÁ, Jitka, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: NÚV, 2011. Dostupné z WWW: <https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf>. ISBN: 978-80-87000-99-1.

BABIC, Annessa Ann. *Comics as History, Comics as Literature: Role of the Comic Books in Scholarship, Society, and Entertainment*. Fairleigh Dickinson University Press, 2014. ISBN 978-1-61147-556-2.

Bohouš a Dáša mění svět: Jak vyzrát na komiks?! Metodická příručka pro využití komiksu ve výuce. Praha: Člověk v tísni, o. p. s., 2017. ISBN 978-80-87456-96-5.

ČEŇKOVÁ, Jana, TUČKOVÁ, Kateřina. *Česká literatura pro děti a mládež (2000–2011)*. Praha: Ministerstvo kultury ČR, 2012. ISBN 978-80-87546-03-1.

ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X

DĚDINOVÁ, Tereza. *Na rozhraní světů: Fantastická literatura v mezioborovém zkoumání*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2016. ISBN 978-80-210-8441-4.

DĚDINOVÁ, Tereza. *Žijeme ve fantazii – fantastická literatura jako prostředek proměny mysli a světa*. Bohemica litteraria. 2018, roč. 21. ISSN 2336-4394. Dostupné z WWW: <<https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/138659.pdf>>, [cit. 2024-01-20].

HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0.

JANOTOVÁ, Zuzana, HANUŠOVÁ, Jana, CHROBÁK, Tomáš et al. *Inspirace pro rozvoj gramotnosti PISA*. Praha: ČŠI, 2020. ISBN 978-80-88087-44-1. Dostupné z WWW: <https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%c5%99%c3%adlohy/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/PISA_2020_04_01_e-verze_final.pdf>.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana, ŠLAPAL, Miloš et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: ČŠI, 2010. Dostupné z WWW: <<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120&view=2935>>.

KOUBEK, Petr. *Podkladová studie. Literární výchova a literární komunikace*. Praha: NÚV, 2019. Dostupné z WWW: <https://www.npi.cz/images/podkladov%C3%A1_studie/literarni_vychova.pdf>.

KOUTNÍKOVÁ, Marta, WIEGEROVÁ, Adriana. *Využití komiksů v podmínkách mateřských škol*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2017. ISBN 978-80-7454-709-6. Dostupné z WWW: <https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/41606/Vyuziti_komiksu_v_podminkach_matejskych_skol_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem*. Jihlava: Nakladatelství H&H, 2002. ISBN 80-7319-020-6.

MCCLLOUD, Scott. *Jak rozumět komiksu*. Praha: BB art, 2008. ISBN 978-80-7381-419-9.

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Metodika čtenářství*. Praha: 2012. Dostupné z WWW: <<https://www.clovekvtsni.cz/media/publications/1093/file/053-metodika-ten-stv-.pdf>>.

ŠLAPAL, Miloš, KOŠŤÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012. ISBN 978-80-905036-8-7. Dostupné z WWW: <<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78118&view=2935>>.

TOMAN, Jaroslav. *Současná česká literatura pro děti a mládež (Tvorba devadesátých let 20. století)*. Brno: CERM, s.r.o., 2000.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU České Budějovice, 1992.

URBANOVÁ, Svatava, ROSOVÁ, Milena. *Žánry, osobnosti, díla: historický vývoj žánrů české literatury pro mládež – antologie*. Ostrava: Ostravská univerzita – Filozofická. ISBN 80-7042-604-7.

VLAŠÍN, Štěpán. *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1984.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2023. Dostupné z WWW: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf>.

Periodika

HNÍK, Ondřej, JINDRÁČEK, Václav. Literární výchova v české škole po 130 letech polemických diskusí. *Český jazyk a literatura*. 2020, roč. 71, č. 1. ISSN 0009-0786.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. *O tom, jak byl vyvinut třífázový model procesu učení EUR, a o mnoha dalších věcech přemýšlela Jeannie Steelová*. *Kritické listy*. 2002, roč. 9, s. 15. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2021/01/KL_9_web.pdf>.

KOUDELKOVÁ, Eva. *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec 25.–26. března 2009. Bor, 2009. ISBN 978-80-86807-79-9. [cit. 2024-01-20]. Dostupné z WWW: <https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2009.pdf>.

KOUDELKOVÁ, Eva. *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec 29.–30. března 2007. Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-309-5. [cit. 2024-01-20]. Dostupné z WWW: <https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2007.pdf>

Současná literatura pro děti a její vliv na rozvoj čtenářství II. Sborník textů z 2. ročníku odborného semináře pořádaného 13. 11. 2013 Městskou knihovnou v Přerově a Muzeem Komenského v Přerově. Přerov, 2013. ISBN 978-80-87190-25-8. Dostupné z WWW: <https://www.knihovnaprerov.cz/docs/publikace/Sbornik_Soucasna_literatura_pro_deti_a_jej_i_vliv_na_rozvoj_ctenarstvi_II.pdf>.

ŠLAPAL, Miloš. *Dílna čtení v praxi*. *Kritické listy*. 2007, roč. 27. ISSN 1214-5823. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL27_web.pdf>. [cit. 2024-01-13].

ŠLAPAL, Miloš. *Stala se Dílna čtení součástí výuky ČJ?* *Kritické listy*. 2006, roč. 24. ISSN 1214-5823. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL24_web.pdf>. [cit. 2024-01-14].

ZOUBKOVÁ, Zuzana. *Evangelium podle Pullmana: vliv fantastické literatury na rozvoj empatie a mentalizace*. *Bohemica litteraria*. 2022, roč. 25, č. 1. ISSN 2336-4394. Dostupné z WWW: <<https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/145177.pdf>>. [cit. 2023-12-27].

Internetové zdroje

<<https://www.albatrosmedia.cz/autori/9341029/nikkarin/>>. [cit. 2024-02-25].

<<https://www.magnesia-litera.cz/kniha/safirovi-lednacci-a-glutaman/>>. [cit. 2024-02-05].

<<https://www.szpi.gov.cz/clanek/-ecka-a-dalsi-latky-v-potravinach-pridatne-latky-aditiva.aspx>>. [cit. 2024-02-05].

Comics in Education. *Humblecomics.com* [online]. [cit. 2022-12-28]. Dostupné z WWW: <<https://www.humblecomics.com/comicsedu/strengths.html>>.

ČEŇKOVÁ, Jana. Česká literatura pro děti a mládež ve druhém desetiletí 21. století (2. díl). *Czechlit.cz* [online]. 18. 11. 2019 [cit. 2024-02-08].

HAUSENBLAS, Ondřej. Aktivity před četbou – při četbě – po četbě. *RVP Metodický portál* [online]. 2007 [cit. 2024-02-10]. Dostupné z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1570/AKTIVITY-PRED-CETBOU---PRI-CETBE---PO-CETBE.html>>.

HLOUŠKOVÁ, Zuzana. Povídání o žánru fantasy. *Svkhk.cz* [online]. [cit. 2024-02-05]. Dostupné z WWW: <<https://www.svkhk.cz/Pro-knihovny/Zpravodaj-U-nas/Clanek.aspx?id=20120117>>.

CHUTE, Hillary. *Comics as Literature? Reading Graphic Narrative*. [online]. [cit. 2023-05-01]. Dostupné z WWW: <<http://www.jstor.org/stable/25501865>>.

KOŘÍNEK, Pavel. Komiks pro děti a mládež po roce 2000 (druhý díl: 2010-2019). *Czechlit.cz* [online]. 13. 1. 2020 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://www.czechlit.cz/cz/feature/komiks-pro-deti-a-mladez-po-roce-2000-druhy-dil-2010-2019/>>.

KOŘÍNEK, Pavel. Komiks pro děti a mládež po roce 2000 (první díl: 2000–2009). *Czechlit.cz* [online]. 9. 10. 2019 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://www.czechlit.cz/cz/feature/komiks-pro-deti-a-mladez-po-roce-2000-prvni-dil-2000-2009/>>.

KUDLÁČ, Antonín. K. K. Nová fantastika. *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://www.czechlit.cz/cz/zdroje/ceska-literatura-ve-strucnem-prehledu/nova-fantastika/>>.

MERGLOVÁ, Michaela. Muži ve spodním prádle, akční bijáky nebo znepokojivý příběh o stalkingu: Kam kráčí česká fantasy. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://itvar.cz/muzi-ve-spodnim-pradle-akcni-bijaky-nebo-znepokojivy-pribeh-o-stalkingu-kam-kraci-ceska-fantasy>>.

PACÁKOVÁ, Pavlína. Deváté umění. *Hybris.cz* [online]. [cit. 2022-08-18]. Dostupné z WWW: <<https://www.hybris.cz/devate-umeni>>.

PROKŮPEK, Tomáš. Tři vlny českého komiksu po roce 1989. *iTvar.cz* [online]. [cit. 2023-08-01]. Dostupné z WWW: <<https://itvar.cz/tri-vlny-ceskeho-komiksu-po-roce-1989>>.

PROVAZNÍK, Jaroslav. Ambice a řemeslo. *Iliteratura.cz* [online]. 22. 2. 2014 [cit. 2023-07-22]. Dostupné z WWW: <<https://www.iliteratura.cz/clanek/32765-literatura-pro-deti-a-mladez-v-roce-2013-in-host>>.

PROVAZNÍK, Jaroslav. Literatura pro české děti v posledním desetiletí. *Iliteratura.cz* [online]. 17. 5. 2003 [cit. 2023-12-27].

PROVAZNÍK, Jaroslav. Literatura pro české děti v posledním desetiletí. *Iliteratura.cz* [online]. 17. 5. 2003 [cit. 2023-07-22]. Dostupné z WWW: <<https://www.iliteratura.cz/clanek/10179-literatura-pro-ceske-deti>>.

ŠTUBŇA, Pavol. The fantasy fiction viewed through the lens of psychology of literature. *Phil.muni.cz* [online]. [cit. 2023-07-09]. Dostupné z WWW: <https://www.phil.muni.cz/journal/proudy/filologie/studie/2019/1/stubna_the_fantasy_fiction.php>.

TRNKOVÁ, Eva et al. Typy vzdělávacích komiksů a analýza jejich edukačního potenciálu pro přírodovědnou výuku. *Ojs.cuni.cz* [online]. 2016 [cit. 2023-05-01]. Dostupné z WWW: <<https://ojs.cuni.cz/scied/article/view/225/261>>.

Víte, co je deváté umění? Seznamte se s dlouhou a barvitou cestou komiksu! *Tojesenzace.cz* [online]. 10. 2. 2018 [cit. 2022-08-18]. Dostupné z WWW: <<https://tojesenzace.cz/2018/02/10/vite-co-je-devate-umeni-seznamte-se-s-dlouhou-a-barvitou-cestou-komiksu/>>.

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: Třífázový model učení. *RVP Metodický portál*, 2012 [cit. 2024-02-10]. Dostupné z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/16247/VYUKOVE-METODY-V-PEDAGOGICE-TRIFAZOVY-MODEL-UCENI.html>>.

Obrázky

Obrázek č. 1: ŠLAPAL, Miloš. *Stala se Dílna čtení součástí výuky ČJ?* Kritické listy. 2006, roč. 24. ISSN 1214-5823. Dostupné z WWW: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL24_web.pdf>. [cit. 2024-01-14].

Obrázek č. 2: NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

Obrázek č. 3: NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

Obrázek č. 4: NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

Obrázek č. 5: NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

Obrázek č. 6: NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

Obrázek č. 7: NIKKARIN. *Super Spellsword Sága: Legenda o Nekonečnu*. Praha: Labyrint, 2019. ISBN 978-80-87260-79-1.

Obrázek č. 8: Vlastní.

Obrázek č. 9: Vlastní.

Obrázek č. 10: Vlastní.

Obrázek č. 11: Vlastní.

Obrázek č. 12: Vlastní.

Obrázek č. 13: Vlastní.

Obrázek č. 14: Vlastní.

Obrázek č. 15: Vlastní.

Obrázek č. 16: Vlastní.

Obrázek č. 17: Vlastní.

Obrázek č. 18: Vlastní.

Obrázek č. 19: Vlastní.

Obrázek č. 20: Vlastní.

Obrázek č. 21: Vlastní.

Obrázek č. 22: Vlastní.

Tabulky

Tabulka č. 1: Vlastní.

Tabulka č. 2: Vlastní.

Tabulka č. 3: Vlastní.

Přílohy

Příloha 1 – Pracovní list *Safiroví ledňáčci a Glutaman*

Příloha 2 – Pracovní list *Já, Finis*

Příloha 3 – Pracovní list *Super Spellsword: Legenda o Nekonečnu*

BOGDAN TROJAK



Bogdan Trojak, narozen v roce 1975, ve své osobě spojuje polsko-českého básníka, prozaika, publicistu, redaktora a překladatele současné polské poezie.

Napsal čtyři básnické sbírky – za sbírku *Strýc Kaich se žení* (2004) získal ocenění Magnesia Litera. Z jeho prozaické tvorby si uvedme např. *Brněnské metro* (2006), povídky brněnských uměleckých bohémů z 90. let. Zpěvačce Lence Dusilové a Beatě Hlavenkové sepsal některé texty k písním.



1. Podívej se na obrázky, kterými začíná každá kapitola v knize. Na jejich základě zkus předpovědět, o čem by kniha mohla být.



.....

.....

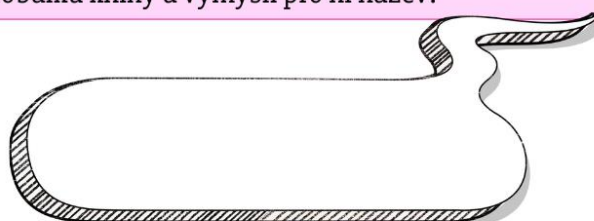
.....

.....

.....

.....

2. Nyní se podívej na obálku knihy a vymysli pro ni název:



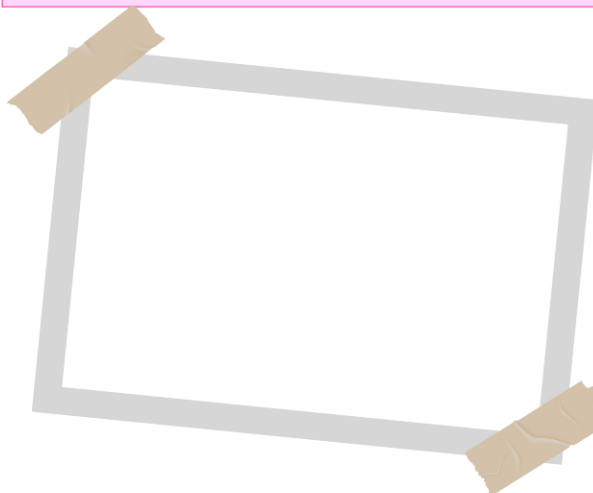
3. Přečti si úryvek:

V pátém ročníku, tedy jen pár měsíců před závěrečnými zkouškami, jsme věnovali veškerý čas převratnému objevu. Nemůžu zde zabíhat do přílišných detailů, jelikož se jedná o složitou problematiku. Vysvětlím to tedy stručně: povedlo se nám najít způsob, jak křížit zdánlivě neslučitelné organismy. Představte si třeba ještěrku zkříženou s kaktusem. Víím, že to zní bláznivě, ale my jsme to dokázali. Přesněji řečeno, vybrali jsme si některé podstatné vlastnosti kaktusu a vložili jsme je do ještěrčího těla. Výsledkem byla ostnatá ještěrka, které jednou do roka vypučel na hlavě krásný červený květ. Navíc jsme získali extrémně odolného tvora: už obyčejná ještěrka vydrží bez vody dost dlouho, a co teprve ještěrka kaktusová – té stačila kapka vody jednou za měsíc! Náš druhý pokus spočíval ve zkřížení růže a chameleona: kytka pak měnila barvu podle toho, jakou měla náladu! Fungovalo to! Byli jsme nadšení a trvalo nějaký čas, než jsme si uvědomili, jaký význam může náš objev mít. Od začátku jsme ale pracovali tak, že každý řešil svoji polovinu úkolu, a celý postup neznal ani Zenon, ani já. To se ukázalo jako velmi prozíravé...

Napiš, jak by příběh mohl pokračovat:

Brzy jsme se totiž nepohodli a přišlo to, co muselo jednou přijít, Zenon trval na pokusech s lidmi. Přesvědčoval mě, že křížením člověka se včelou získáme naprosto poslušné, extrémně pracovitě jedince, o které bude na trhu práce mimořádný zájem. Stejně tak prosazoval kombinaci člověka s bobrem pro účely lesního hospodářství, kdy lidé živící se dřevem budu ochotně nahlodávat a kácet smrky. Představte si dvoumetrové bobry-obry s lidskými obličejí a deseticentimetrovými zuby! Od té doby mě začal náš výzkum děsit. Došlo mi, že to, co děláme, lze snadno zneužít a můj kamarád chce jít za hranice, které bych já nikdy nepřekročil. Naše roztržka byla definitivní ve chvíli, kdy Zenon začal s pokusy na bezdomovci, jehož hodlal zkřížit s bramborou. Lidmi bez domova plánoval osázet městské parky, kde tak jako tak tráví většinu svého času, a vždy koncem léta chtěl tyto nešťastníky vykopat a sklídit úrodu, která mezitím vypučela z jejich dolních končetin. Začínal se z něj stávat nebezpečný šílenec. Nezbývalo mi nic jiného než mu oznámit, že naše spolupráce končí. Byl vzteky bez sebe. Věděl, že pokračovat může jen s mojí pomocí, neznal koncovou fázi celého procesu. Pobíhal po laboratoři jako pomatený, křičel na mě a šel z něj skutečný strach.

4. Vyber si z ukázky jednoho zkříženého tvora a nakresli jej.



5. Úryvky seřaď tak, aby na sebe navazovaly.

- A V jeho pohledu jsem ale viděl faleš a ještě víc z něj sálal oheň šílenství. Odmítl jsem a zvedal jsem se k odchodu.
- B Zenon mi nadával a vyhrožoval asi půl hodiny, a když viděl, že zatvrzele odmítám spolupracovat, obrátil a pokusil se mě uprosit.
- C Místo kalhot nosil hnědé dámské punčochy, na lýtkách a patách značně proděravělé. Košili ani tričko neměl, na obnažené břicho si psal fixou poznámky.
- D Upřeně mi hleděl do očí a sliboval, že pokud mu předám informace, které potřebuje, navždy zanechá pokusů na lidech a zaměří se pouze na rostliny a nižší živočichy.
- E Za poslední týdny se hodně změnil – přestal o sebe pečovat, nestříhal si vlasy, neholil se a na sobě měl ve dne v noci dlouhý plášť, který snad kdysi býval bílý, teď ho ale pokrývalo množství barevných skvrn.

6. Vymysli vlastního tvora, kterého bys zkřížil. Popiš jeho vzhled, vlastnosti, chování a podmínky, které by k životu potřeboval. V závěru shrň, jaký by byl jeho přínos.

jméno mého tvora

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Jaké spatřuješ výhody a nevýhody těchto kříženců?

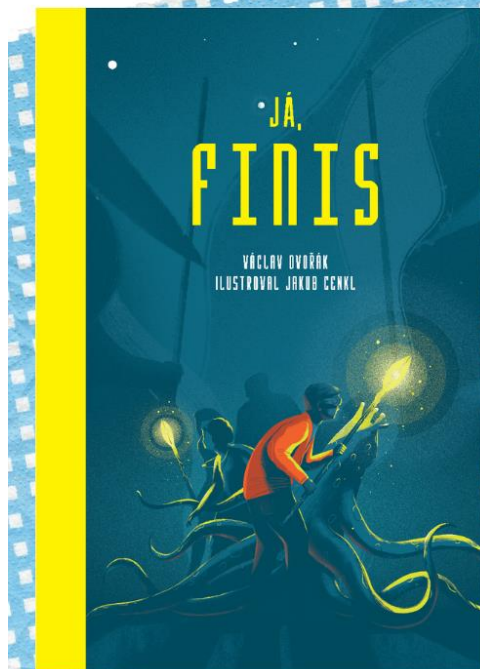
pro	proti

8. Pokračoval(a) bys s experimenty na lidech a zvířatech, kdybys byl(a) na místě postavy ty? Proč?

.....

.....

JÁ, FINIS



1. Připomíná ti slovo FINIS nějaké jiné? Co by mohl znamenat název knihy?

2. V jakém žánru kniha bude nejspíš napsaná? Podle čeho si to myslíš?

3. Na základě ilustrace na obálce napiš slova, která tě napadají, že budou pro příběh klíčová.

4. Přečti si ukázkou.

„Ti vojáci neměli pavouky,” pronásí Tygr tajemně a ve mně trne, když si vzpomenu na svůj rozhovor s Einsteinem. Ostatní lapají po dechu. Stejně jako já si toho uprostřed Mlžného Labyrintu nevšimli.

„Takže se nemůžou domlouvat mezi sebou? Bez pavouků se ztratili?” ptá se Štípek, ale mně je hned jasné, že co jsme viděli, se tímhle nedá vysvětlit.

„Byli to dezertéři?” ptám se, ale tuším, že pravda je mnohem složitější.

Konečně promluví Einstein.

„Jsou jako my.”

„Co tím myslíš, Einsteine? Jak jako my?” rozčiluje se Medvěd. „Jsou to naši nepřátelé!”

„Ne, Medvěde,” kroutí Einstein pomalu hlavou. „Jsou jako my. Jsou to oběti.”

„Ne, ne, Einsteine. Teď mě nenachytáš! Já vím, že seš strašně moc chytřej, ale teď se vážně mýlíš. Celou tu dobu, co jsem tady, s pterodákama bojujeme. Viděl jsem spoustu kluků, který už jsou v síti, protože je pterodáci chytli nebo zasáhli. Nemůžeš mi teď říkat, že jsou oběti jako my!” Medvěd v rozčilení bouchá kyjem o zem.

„Vojáci, se kterými bojujeme, mají pavouka,” říká Einstein, ale Medvěd mu skáče do řeči.

„To nic neznamená. Tihle ho nemají, a tak jsou zmatení a nemůžou se teleportovat. To nic nedokazuje!”

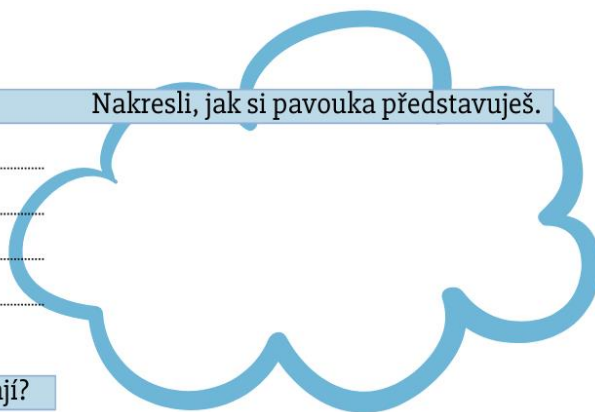
„Ukázali nám cestu....”

„Tak ať! Beztak nás poslali bůhvíkam. Možná směrem k jiným vojákům, co já vím?” Rozrušený Medvěd přechází tam a zpátky, Einstein trpělivě čeká, až se uklidní.

5. K čemu slouží pavouci?

Nakresli, jak si pavouka představuješ.

.....
.....
.....
.....



6. Kdo jsou pterodáči? Proč je tak asi nazývají?

.....
.....

„Ten kaňon, ti mrtví vojáci na stráži, ta pyramida. Ví někdo z vás, co to znamená?“
„Ne!“ popuzeně vyštěkne Medvěd. „Ale ty nám to určitě vysvětlíš!“
„Tahle planeta patří stonožákům. Pyramida z mrtvých pterodáků, to pohřebiště, je pozůstatek invaze. Vojáci, kteří přišli o pavouky, posbírali své mrtvé a postavili z nich pyramidu.“
„Řekni mi něco, co nevím,“ bručí Medvěd, a ač rozčilený, znovu si sedá.
„Důležité je, co to všechno znamená.“
„Neznamená to nic. Jsou to zrůdy! Ďábelská stvoření, co dělají divné, nepřírozené věci!“ vrčí Medvěd, ale už je téměř klidný, stejně jako my ostatní čeká, s čím přijde Einstein.
„Nevíme, jaké jsou jejich pohřební rituály,“ oduší Einstein. „A nemůžeme odsoudit cizí mimozemskou rasu jen proto, že mají jiné zvyky než my. Při svých výpravách jsme často nacházeli pozůstatky vojáků. Až doteď jsme si mysleli, že náš Nepřítel své mrtvé na válečné výpravě nepohřbívá. Ale ta pyramida je důkazem, že vojáci své pohřební rituály mají. Přemýšlejte! Proč mrtvé sbírají jen vojáci, kteří nemají pavouky?“ ptá se Einstein a rozhlíží se kolem, ale my všichni čekáme, až to řekne sám. „Protože vojáci s pavouky jsou někým ovládaní. Proti své vůli. Proto reagují všichni najednou a mají ty divné pohyby.“
„To je pravda! Vojáci v kaňonu se hýbali jinak,“ vyhrkne Štípek, očividně rád, že konečně něčemu rozumí. „Tak nějak plynule... a... a každý samostatně!“
Einstein přikyvuje. „Už nebyli ovládaní. Ale když jsou, pohybují se trhaně a...“
„...bojují sebevražedně,“ pronáší zlověstně Tygr.
„...a nechávají své mrtvé ležet,“ mumlá Medvěd.
„Ano. Nechávají své mrtvé ležet, Medvěde, protože tomu, kdo je ovládá, na nich nezáleží.“

7. Kde se příběh odehrává? Podle čeho si to myslíš?

.....
.....

8. Znáš nějaké jiné knihy nebo filmy, kde vystupují mimozemšťané?

.....
.....



9. Které tvrzení o ukázce je pravdivé?

- a) Jedná se o epiku psanou v er-formě, jedná se o rozhovor mezi zvířaty.
- b) Jedná se o epiku psanou v ich-formě, hlavní postavou je Medvěd.
- c) Text je psaný er-formou, tématem hovoru je pavouk.
- d) Text je psaný ich-formou, jméno vyprávějící postavy není uvedeno.

10. Každá z postav získala přezdívku podle svých vlastností. Na základě jejich jmen a informací z ukázky odhadni, jaké vlastnosti mají:

Einstein

Tygr

štípek

Medvěd

11. Jaké rituály nebo tradice jsou pro nás, lidi, typické?

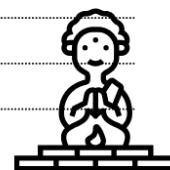
12. Každý národ má své rituály a tradice. Které z těch zahraničních ti přijdou divné? Čím?

.....

.....

.....

.....



13. Zamysli se, které z českých rituálů a tradic by zase naopak někomu cizímu mohly připadat divné. Proč?



.....

.....

.....

.....

Přečti si komiks a odpověz na otázky.





V jakém světě/době se příběh odehrává? Proč si to myslíš?

O jaký žánr se jedná? Podle čeho jsi to poznal(a)?

Jaké jsou základní znaky tohoto žánru?

Objevuje se v komiksu něco, co do žánru úplně nezapadá?



Doplň text do bublin.

